92-07726/

CD09413

PAROLE ET PENSÉE

GUIDE PÉDAGOGIQUE

GERMAIN BERTRAND
CLAUDE LANDRIAULT

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques

Éditique : Sylvie Fauvelle

Révision : Michelle Martin

© CFORP, 1990
339, rue Wilbrod — Ottawa (Ontario) K1N 6M4
(613) 238-7957

Tous droits réservés.

Permission accordée à l'enseignant ou l'enseignante de reproduire la fiche, les grilles et les bibliographies.

Interdiction de reproduire toute autre partie de ce document par quelque procédé que ce soit.

Le CFORP déclare avoir pris toutes les dispositions possibles pour retracer les propriétaires des droits d'auteur/e. Communiquez avec le Centre en cas d'erreur ou d'omission.

ISBN 1-55043-315-6

Dépôt légal — deuxième trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Canada

Ce matériel a été rédigé pour le cours CPO/FRAOA.

La publication de ce document a été rendue possible grâce

au Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton, section catholique

au Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton, section publique

au Conseil des écoles catholiques de Prescott-Russell

au Conseil d'éducation de Stormont, Dundas et Glengarry

Nous tenons à remercier les personnes qui ont participé au comité consultatif :

Robert Arsenault
Claude Carrière
Jacqueline Dumas
Laurent Gélinas
Gérard Labrecque
Nicole Lamarche
Lise Léger
Robert Lepage
Jean-Pierre Perreault
Madeleine Vézina-Tardif

Nous remercions également Claire Beauchemin *et* Roger Brûlé, *qui ont bien voulu faire la lecture critique de ce document.*

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 6

Le travail de recherche autonome 7

Unité 1 : Interprétation d'articles critiques 9

Unité 2 : Présentation d'une critique 21

Unité 3 : Interprétation de textes non littéraires 24

Unité 4 : Le commentaire de texte 54

Unité 5 : Bilan de la littérature du Canada français 61

Unité 6 : Interprétation de poèmes 78

Unité 7 : Rédaction de poèmes 91

Unité 8 : Interprétation de textes argumentatifs 95

Unité 9 : Production d'un discours argumentatif 112

INTRODUCTION

Les unités qui composent ***Parole et Pensée*** sont basées sur les sept objectifs du CPO-FRAOA formulés dans le Programme d'études pour les cycles intermédiaire et supérieur et les cours préuniversitaires de l'Ontario, paru en 1989. À ces sept objectifs, nous en avons ajouté deux portant sur le discours argumentatif.

On remarquera que, conformément aux directives du programme-cadre pour le cours FRAOA, ce matériel privilégie les formes de discours non littéraires : six unités sur neuf leur sont consacrées.

Nous avons conçu ce dossier de façon à permettre des choix à l'enseignant ou à l'enseignante de même qu'aux élèves. Il ne saurait en effet être question d'effectuer toutes les activités suggérées. Il est donc important de planifier soigneusement le cours en laissant aux élèves la possibilité de faire certains choix. De plus, on substituera à l'occasion certains textes de son choix qui collent mieux à la réalité locale ou qui sont mieux adaptés aux questions de l'heure. On relira la partie H du programme-cadre, «Les cours préuniversitaires de l'Ontario», pour s'assurer que la planification permette effectivement de respecter les exigences du programme-cadre.

On ne saurait attacher trop d'importance à l'évaluation, tant formative que sommative. D'une part, les grilles de révision et les grilles d'objectivation contenues dans le dossier permettront d'assurer une évaluation formative efficace; d'autre part, le guide présente plusieurs grilles d'évaluation sommative qui aideront l'enseignant ou l'enseignante dans sa tâche.

LE TRAVAIL DE RECHERCHE AUTONOME

Le *Programme-cadre Français*, publié en 1987, stipule que «l'élève [du CPO] doit être en mesure de s'organiser et de travailler efficacement sans l'aide constante de l'enseignant ou de l'enseignante». Un des moyens d'atteindre cet objectif est le travail de recherche autonome. Le programme d'études publié en 1989 par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques contient un outil didactique indispensable intitulé «Travail de recherche autonome», qui précise les objectifs du travail de recherche. Les deux premiers objectifs mentionnés — «devenir responsable de son apprentissage» et «penser et travailler d'une façon autonome» — suggèrent qu'on assure à l'élève un encadrement minimal. La tâche de l'enseignant ou de l'enseignante devient alors essentiellement un travail de supervision.

Dans cet esprit, le document *Mon dossier de recherche* de Bernard Clavel, publié par le CFORP en 1989, nous a paru suffisamment clair et étoffé pour permettre aux élèves du CPO d'accomplir leurs travaux de recherche de façon autonome et efficace. En y apportant quelques ajustements, au besoin, l'enseignant ou l'enseignante pourra assouplir l'encadrement suggéré dans le document et l'adapter aux besoins de ses élèves.

Les quelques remarques suivantes constituent des exemples de précisions ou de modifications qu'on pourrait apporter au document.

1.5 Le mot «hypothèse» est pris ici dans un sens élargi, relatif au domaine de l'éducation. En fait, il désigne le plus souvent un énoncé qui précise le sujet traité et qui sert de point de départ au travail de recherche.

2.3 Aux ressources suggérées ici, il ne faudrait pas oublier d'ajouter les connaissances personnelles de l'élève, tirées de ses expériences de vie, de ses lectures, de ses réflexions, etc. L'élève évitera cependant de tomber dans un subjectivisme de mauvais aloi.

3.2 L'utilisation de fiches ne nous semble pas obligatoire dans le travail de recherche. C'est une bonne méthode parmi d'autres. La prise de notes, la rédaction de commentaires, etc. pourraient très bien se faire d'une autre façon. L'élève devrait utiliser la méthode avec laquelle il ou elle se sent le plus à l'aise et qui lui permet de faire son travail le plus efficacement possible.

4.4 Les différents genres de plans proposés dans ce document — général, provisoire, détaillé — ne constituent pas trois entités différentes. Il est donc possible, à chaque étape, de préciser, de remanier un plan ou d'y ajouter des éléments au besoin.

5.7 On apportera ici les ajustements voulus; par exemple, la table des matières n'est pas toujours nécessaire, etc.

5.8 On pourra modifier ces précisions méthodologiques, au besoin.

Fiche-contrôle

On pourra demander aux élèves d'utiliser la fiche-contrôle qui accompagne le dossier de recherche ou une fiche-contrôle abrégée, comme celle qui est proposée à la page 8. L'une ou l'autre servira efficacement à l'évaluation formative.

FICHE-CONTRÔLE

TRAVAIL DE RECHERCHE

1. J'ai précisé le sujet de ma recherche.
2. J'ai tracé un plan général.
3. J'ai consulté de façon efficace les ressources à ma disposition.
4. J'ai composé mon plan provisoire.
5. J'ai pris des notes de façon méthodique et efficace.
6. J'ai établi mon plan détaillé.
7. J'ai analysé et interprété l'information recueillie.
8. J'ai rédigé le brouillon du développement.
9. J'ai révisé et amélioré le développement.
   a) J'ai révisé les faits, les idées, l'argumentation.
   b) J'ai amélioré le style.
   c) J'ai corrigé l'orthographe et la ponctuation.
10. J'ai rédigé l'introduction et la conclusion.
11. J'ai révisé et amélioré l'introduction et la conclusion.
12. J'ai transcrit mon texte au propre en respectant les précisions méthodologiques.

Il ne faudrait surtout pas oublier que le travail de recherche permet de développer des habiletés de travail transférables à d'autres genres de travaux.

INTERPRÉTATION D'ARTICLES CRITIQUES

Interpréter des articles critiques de diverses sources avec l'intention de comparer différents points de vue et d'y réagir.

VUE D'ENSEMBLE

Observation préliminaire
17 textes courts

Bloc A : Gastronomie
Une cuisine qui naît (4 textes)
Voyager et bien manger (3 textes)

Bloc B : Lecture
La Chambre à mourir, Maurice Henrie (3 textes)

Bloc C : Cinéma
Indiana Jones (2 textes)
Monsieur Hire (2 textes)

Bloc D : Chanson
Gerry Boulet, Robert Charlebois et Paul Piché (1 texte)

Bloc E : Télévision
TVO : *A comme Artiste* (1 texte)

Bloc F : Lecture
Douces colères, Gil Courtemanche (1 texte)

Bloc G : Spectacles
Sylvie Bernard (1 texte)
Panique à Longueuil (1 texte)

MISE EN SITUATION

La critique et toi (page 10)

1. La première question amène l'élève à s'interroger sur la confiance que mérite la personne consultée. C'est un aspect important à traiter, en particulier parce que les médias nous ont habitués au nivellement des opinions en ce sens qu'ils mettent sur un même pied les jugements de Monsieur et Madame Tout-le-Monde et ceux d'une personne avertie.

   Ainsi on exigera de la personne consultée :

   - une bonne connaissance du sujet;
   - une absence de préjugés ou de partis pris flagrants;
   - de la pondération dans ses jugements;
   - une bonne dose d'objectivité;
   - la capacité de relativiser la portée de ses expériences personnelles;
   - etc.

   On évitera d'adopter une attitude paternaliste, condescendante ou méprisante. Cependant, en cette fin de siècle où les charlatans abondent, il n'y a pas de meilleure règle à suivre que celle de tenir constamment son esprit critique en état d'alerte.

2. Cette question devrait amener l'élève à prendre conscience de ce qu'est la critique. Ainsi on insistera sur le fait qu'on ne peut critiquer sans se référer à un modèle quelconque, plus ou moins idéalisé ou absolu. Celui-ci possède ses propres caractéristiques qui servent de critères à partir desquels le jugement s'exerce.

Exemple d'une critique de chanson :

Texte : contenu substantiel, absence de clichés éculés ou démodés, structure compréhensible, langage expressif et évocateur, etc.

On ne saurait exiger un texte rimé, versifié en bonne et due forme, une structure linéaire, un style néo-symboliste, etc.

Musique : intérêt de la ligne mélodique, richesse de l'harmonisation et qualité des arrangements, relative discrétion de l'accompagnement, adéquation de la musique au texte, etc.

On ne saurait exiger une harmonisation de type classique ou traditionnel, l'utilisation d'instruments dits classiques, etc.

Interprétation : justesse et maîtrise de la voix, intonations appropriées, respect de la partition, expressivité adaptée au texte, etc.

On l'aura constaté aisément, il n'est point facile d'arriver à un modèle idéal, en particulier dans le domaine des arts d'interprétation. Cela ne signifie pas pour autant que tout est laissé à l'arbitraire. Bien au contraire. Un bon ou une bonne critique doit s'appuyer sur des critères précis qui n'ont cependant rien d'absolu. Qui oserait définir un film excellent ou un spectacle rock réussi sans admettre l'existence d'une marge d'erreur?

Entre l'arbitraire échevelé et le conformisme intransigeant et mesquin, il y a une voie médiane où doivent régner perspicacité, pondération et intégrité.

Pour amener l'élève à concevoir plus clairement comment procède un ou une critique, on pourrait, en classe, dans un premier temps, faire écouter une chanson, faire visionner un très court métrage ou faire lire un court texte.

Dans un deuxième temps, l'élève aurait à juger de la valeur de la chanson, du film ou du texte présenté. Quelques questions pertinentes permettraient d'amener l'élève à se rendre compte des critères ou du modèle sur lesquels il ou elle peut fonder son opinion. La même activité peut se faire sur des objets divers : bibelots, illustrations, peintures, photos, etc. On peut également varier les modalités : travail de groupe ou en équipe, commentaires libres ou structurés, etc.

Coup d'œil sur quelques opinions ou extraits...

Avant de faire lire des textes d'une certaine consistance, nous proposons des opinions et des extraits de critiques concernant différents domaines : théâtre, cinéma, etc. Nous voulons ainsi amener l'élève à observer certaines caractéristiques propres au texte critique. Ainsi il ou elle sera en mesure de mieux interpréter les textes retenus aux blocs subséquents. Il s'agit bien d'une observation préliminaire qui n'a rien d'exhaustif. Elle permettra d'attirer l'attention des élèves sur les aspects à considérer lors des activités d'interprétation.

À TITRE D'INDICATION

Texte 10 (page12)

1. Le style est particulièrement dense; on notera l'accumulation des termes. On verrait clairement ce phénomène grâce à l'analyse syntaxique des phrases.

2. Il s'agit de la structure binaire, très fréquente dans ce genre de texte :

   points faibles

   (phrase charnière)

   points forts

Texte 13 (page 13)

3. Éléments étrangers à la critique : les données biographiques et le centre auto-géré. Souvent, dans les critiques, on trouve ce type de précisions. Cela se justifie en fonction du besoin de bien faire connaître la personne dont il est question. Quand ces précisions s'apparentent à des potins artistiques, cela ne se justifie plus. Dans le cas présent, ces renseignements semblent intéressants en ce qu'ils permettent de mieux comprendre l'artiste dans son engagement, bien qu'ils soient, à strictement parler, étrangers à la critique.

Texte 14 (page 13)

Il s'agit de la portée sociale d'une œuvre d'art.

Texte 15 (page 13)

1. – présentation du problème
   – illustration du problème
   – transition
   – précision du problème
   – opinion
   – vœu

3. Postulat sous-entendu : la violence est inacceptable.

4. Elle fait appel aux sentiments et aux valeurs.

Texte 16 (page 14)

Ce texte présente de nombreuses failles. Nous l'avons retenu parce qu'il illustre un certain type de critique fait de remplissage plutôt stérile, qui tient davantage du potin artistique que de la perspicacité et de la rigueur de pensée. Les affirmations vagues ne sont guère justifiées.

2. *Quant à la langue*

   - justesse des termes : «intime», «montré», «râpeux», «références», «exhiber»;
   - structures fautives : «références sur» et les pronoms «l'» et «en» (dernier paragraphe) utilisés d'une façon équivoque.

Note : Les contraintes relatives au temps ne permettront pas d'aborder tous les blocs ni toutes les activités en classe. On devra donc choisir selon ses priorités pédagogiques.

BLOC A • GASTRONOMIE

Un premier ensemble de textes porte sur la gastronomie. Nous avons divisé ces textes en deux groupes. Le premier comporte quatre critiques de restaurants torontois publiées dans la revue *L'Actualité* et le deuxième, trois textes anonymes publiés dans la revue *En route*. Ce genre de textes réserve des surprises : le ton, la langue, la teneur, la brièveté, etc. Ces textes n'ayant pas été rédigés en fonction de besoins pédagogiques précis, nous avons tenté d'en tirer le meilleur parti possible malgré les inévitables difficultés. Il nous semble préférable de faire interpréter des textes authentiques plutôt que d'avoir recours à du fait sur mesure.

1re partie
BIEN MANGER À TORONTO (page 16)

1. La langue prend souvent une tournure familière :

   - termes ou expressions populaires : «deuxio» (1re phrase), «T'sort d'affaires» (texte 1, 3e par.), «on l'aime pas» (texte 3, 1re par.), etc.
   - emprunts à l'anglais (l'américain) : «boom», «hot», «new-wave», etc.
   - ellipse : «on a réellement tout fait pour» (texte 3, 2e par.), etc.
   - images et sens figuré : «sautent aux papilles» (texte 1, 3e par.), «les deux pays se baladent» (texte 1, 3e par.), «expérience ethnique catholique» (texte 1, 4e par.), etc.
   - ton et syntaxe : «d'accord» (texte 1, 1re par.)

4. – précision de l'objet de la critique (restaurant ou chef) dans l'introduction
   – description de l'objet dans l'introduction et le développement
   – expression d'un point de vue et formulation de jugements dans le développement
   – formulation d'une appréciation globale dans la conclusion

   Ces éléments, cela va de soi, se retrouvent dans d'autres types de critiques.

Texte 1

Stelle (page 16)

5. 1re par. : décor et chef
   2e par. : synthèse (Malgré sa brièveté, ce paragraphe insiste sur l'étonnante Toronto, pleine de surprises.)
   3e par. : menu (spécialités)
   4e par. : type de cuisine et présentation des plats

6. On notera l'ambiguïté du terme «objectivité» dans le cas d'un texte critique. L'auteur/e ne peut faire abstraction de ses goûts. Cela n'interdit pas d'user de modération ni d'appuyer ses jugements sur des faits, attitude propre à l'appréciation objective.

   Dans le présent texte, on fera relever les termes mélioratifs et les faits sur lesquels les jugements s'appuient.

   Exemple : présentations ravissantes : crudités découpées en étoiles, etc.

7. On fera relever, en particulier :

   - l'interrogation en début de texte
   - le ton parlé (1re phrase du texte)
   - les jeux de mots : «humeurs» et «humours» (1re par.)

- l'appel aux lecteurs et lectrices : «si vous me comprenez» (4e par.)
- l'ellipse équivoque, le ton humoristique : «les thaïlandaises et les italiennes sautent avec bien plus d'élan» (3e par.)

Texte 2

Pronto (page 16)

8. On notera l'enthousiasme qui se dégage du texte :

- «tout vraiment tout» (5e par.), «meilleurs produits» (6e par.), sauces «délicates et spirituelles» (8e par.), «mariages de saveurs [...] bien réfléchis» (8e par.), etc.

On en notera la modération :

- «sa cuisine, à mon avis», «ses sauces en général» (8e par.), etc.
- «les assiettes copieuses» (9e par.), allusion au bruit (10e par.), etc.
- les faits rapportés objectivement

9. Les lecteurs et lectrices assidus de la revue *L'Actualité* y verront une allusion très nette à la rivalité entre les deux métropoles : Montréal et Toronto.

Texte 3

Palmerston (page 17)

12. Le paragraphe est centré sur le chef Jamie Kennedy : «controversé», «aimé ou pas», «cuisine à sa guise», «son menu», etc.

Texte 4

Le Beaujolais (page 17)

16. 1re par. : variation, thème, accents
2e par. : thème et variation sur le bistro Le Beaujolais
3e par. : suite du précédent
4e par. : détail des accents venus de l'Ouest
5e par. : les accents ne font pas une symphonie («une synthèse») mais une cacophonie, parfois de «solos simultanés», etc.

2e partie
VOYAGER ET BIEN MANGER (page 19)

Textes 5 à 7 (pages 19 et 20)

1. On devra amener l'élève à tenir compte des aspects suivants :

Objectivité :

- emploi d'un vocabulaire dénotatif, plutôt neutre
- absence de recours à des goûts personnels trop affirmés
- emploi de tournures impersonnelles, de pronoms et de déterminants de la 3e personne
- absence d'indices de rapports entre destinateur et destinataires

Subjectivité :

- recours à un modèle idéal trop personnalisé, présence de parti pris trop manifeste
- emploi d'un vocabulaire connotatif, péjoratif ou mélioratif
- emploi de pronoms et de déterminants de la 1re personne

– emploi d'expressions servant à introduire des jugements et des opinions : quant à moi, à mon avis, etc.

2. b) Les deux premiers textes se recoupent très étroitement. Quant au troisième, on n'y mentionne ni le service ni la carte des vins.

On pourrait conclure que les deux premiers ont le ou la même auteur/e, qu'ils obéissent davantage au modèle suggéré...

3. Procédés ou mécanismes de cohésion :

Texte 5

1re phrase : «établissement», «trois femmes»
2e phrase : «elles» (trois femmes), «la rustique crêpe»
3e phrase : «elle» (crêpe)
4e phrase : «les» (toutes les crêpes)
5e phrase : opposition grâce à «plutôt»
6e phrase : addition d'éléments nouveaux, complémentaires au menu : «préparation», «service», «portions généreuses», «carte des vins»

Texte 6

1re phrase : gérant-maître d'hôtel italien
2e phrase : addition : chef québécois
3e phrase : synthèse : association prometteuse
4e phrase : illustration concrète de la phrase précédente
5e phrase : addition d'éléments nouveaux : emplacement de l'établissement
6e phrase : développement : le décor de l'établissement et le service
7e phrase : suite du développement : la carte

Texte 7

1re phrase : établissement
2e phrase : emplacement et salle à manger
3e phrase : un des coins (salle à manger)
4e phrase : décor (un des coins)
5e phrase : addition : la carte
6e phrase : illustration : sushi
7e phrase : développement : ingrédients
8e phrase : développement : recettes maison figurant sur la carte
9e phrase : développement : salades et potages

On notera que la cohérence est assurée grâce à certains mécanismes de cohésion (pronoms, adverbes, etc.) et à certains procédés (addition, synthèse, développement, opposition, illustration). Les premiers s'appuient sur des termes explicites, les seconds, sur des liens établis par la pensée.

4. – longueur fonctionnelle
– teneur : emplacement, décor, spécialités
– renseignements pratiques : emplacement, prix, heures d'ouverture, section non-fumeurs, réservations, cartes de crédit
– auteurs anonymes

BLOC B • LECTURE

Texte 1 (page 21)

2. b) Le deuxième paragraphe est en opposition au premier : «Ce n'est pas du tout ça.»

Dans le troisième paragraphe, l'auteur développe le dernier élément du deuxième paragraphe : «... l'incompréhensible immensité de la vie» en enchaînant avec «Il va sans dire qu'un tel livre ne se raconte pas».

3. Grand lecteur, Marcotte croit à la formule du roman moderne donnée par Flaubert. Il est un critique éclairé donc, appréciant à la fois le style et le fond («l'incompréhensible immensité de la vie»), également un critique nostalgique devant un «bonheur qui bientôt, sans doute, n'existera plus pour personne...», attaché à certaines valeurs.

Texte 2 (page 22)

4. c) La structure d'une critique de ce genre est souple. L'auteur/e doit aborder tous les éléments principaux sans toutefois être contraint/e à un ordre strict. On notera que le second texte prend l'allure d'une suite d'impressions.

BLOC C • CINÉMA

Textes 1 et 2 (pages 24 et 26)

2. b) On se rappellera que dans un texte critique il faut présenter et préciser l'objet dont il est question. C'est une question de dosage entre contenu informatif et contenu critique proprement dit.

3. b) Homier-Roy est un «verbomoteur» enthousiaste. Gay préfère un ton plus neutre et un style concis. On aura en effet noté que les deux critiques abordent sensiblement les mêmes aspects; cependant, Gay ne parle pas de la musique et Homier-Roy n'évoque ni l'unité ni la consistance du film.

4. Appuis ou preuves qui fondent ou supportent une opinion, un jugement (quelquefois, on les nomme, par extension, «types d'arguments») :

   - référence aux faits : chiffres, événements, etc.
   - référence aux résultats de recherches, de sondages, d'enquêtes, aux conclusions de travaux scientifiques, etc.
   - appel au témoignage d'une autorité reconnue, d'une personne experte, etc.
   - appel aux valeurs, aux sentiments, aux expériences vécues, au passé, à la tradition, etc.
   - appel au jugement de la majorité, au bon sens de l'ensemble de la population, etc.
   - référence aux besoins à combler et, par la négative, à l'inefficacité des solutions antérieures, etc.

5. a) Ton enthousiaste pour Homier-Roy; ton neutre pour Gay.

   b) Style élaboré où se manifestent diverses formes d'insistance, quelquefois familier, pour le premier; style dépouillé, factuel, pour le deuxième.

   c) L'enthousiasme de Homier-Roy; la réserve de Gay.

Textes 3 et 4 (page 27)

1. Le texte critique doit fournir suffisamment de renseignements pour que les lecteurs et lectrices sachent de quoi il s'agit. Toutefois, un texte critique ne doit jamais dévoiler des détails qui nuiraient à l'efficacité du texte en supprimant le goût d'aller voir, pour soi, le film, le spectacle, etc. Dans le cas présent, il s'agit d'un film policier.

4. Voir le numéro 4 du BLOC C.

BLOC D • CHANSON

Gerry Boulet (page 28)

2. b) On notera que la citation du troisième paragraphe («Seul sur la dune...») n'a rien de très convaincant en rapport avec l'opinion de Maltais : «chanson de la séparation douloureuse, de la jalousie et de l'inquiétude ainsi engendrées».

4. Il faudrait, à notre point de vue, faire observer certaines lacunes surprenantes :

   - l'humour douteux : «chanson de lutte (sans la turlutte)» (3e par.), «sclérose (sans plaques)» (4e par.), etc.
   - la mesquinerie : «cancer aidant — dieu qu'on est sensible au malheur au Québec!» (1re par.), «la soi-disant lutte» (1re par.), etc.
   - le mauvais emploi de «car» (1re par.), de «chansonnier» (3e par.)
   - les affirmations à moitié gratuites et ampoulées : «Quand on hurle...» (1re par.);
   - le style négligé : «Parlant de Plume» (4e par.), «En passant...» (4e par.), etc.
   - la langue familière : «c'est pas les fleurs» (1re par.), «s'est frappé le museau» (3e par.), «a pondu une chanson...» (3e par.), etc.
   - le mélange de ton, quelquefois pompeux, quelquefois familier, un peu désinvolte (1re par.), etc.

   Somme toute, il s'agit d'une bonne critique à critiquer, non à imiter.

Paul Piché (page 30)

5. Le terme «retours» est équivoque. Il s'agit vraisemblablement de reprises. Quant aux «montées et descentes musicales» du poème, il s'agit d'un raccourci d'expression pas très heureux. L'auteur veut sans doute parler de la mélodie de la chanson.

Coup d'œil d'ensemble

1. À un public connaisseur de la chanson française et québécoise, qui a suivi un tant soit peu le débat politique au Québec, etc.

BLOC E • TÉLÉVISION

1. On aura noté la brièveté de l'introduction : un seul paragraphe, une seule phrase. L'auteure réussit tout de même à présenter l'essentiel des grandes idées qu'elle reprend dans le texte.

3. On conçoit aisément que pour faire œuvre d'art le studio serait tout indiqué. Pourtant... Le lien n'est pas net.

10. Somme toute, seul l'objet de la critique varie.

BLOC F • LECTURE

Ce bloc revient au livre. Il est question ici de deux livres non littéraires à proprement parler. Autre aspect susceptible de maintenir l'intérêt : la critique est de Jacques Godbout, qui nous offre un texte dense, à l'écriture soignée.

14. On fera relever l'importance du point de vue dans un texte critique. L'angle sous lequel on examine l'objet de la critique donne au texte sa teneur propre. Un point de vue trop étroit risque d'entraîner un jugement mesquin; un point de vue trop englobant, des commentaires flous, mal appuyés.

    Godbout, dans son texte, adopte comme point de vue celui même de Debord, à savoir la société du spectacle. Il ne s'occupe pas de la structure du livre ni du style.

BLOC G • SPECTACLES

Nous avons retenu deux textes pour ce bloc; toutefois, nous avons dû reformuler de nombreux passages du deuxième texte en raison d'incorrections.

Nous ne suggérons pas de questions à propos de ces textes. Il faudra amener l'élève à s'en poser, ce qui favorisera le développement de son autonomie.

SYNTHÈSE DES APPRENTISSAGES

1. Structure du texte critique : Elle est souvent binaire : les avantages ou les points forts et les désavantages ou les points faibles, soit le pour et le contre.

   Dans le cas d'un texte argumentatif d'une certaine ampleur, la structure du développement découle de l'ordre des arguments :

   - croissant ou décroissant (du plus faible au plus fort ou vice versa)
   - logique ou chronologique
   - en opposition ou en parallèle
   - par addition ou accumulation
   - mêlé (sans tentative de mise en ordre spéciale)

2. Éléments constitutifs d'un texte critique :

   - présentation ou précision de l'objet de la critique dans l'introduction
   - description de cet objet dans l'introduction ou le développement
   - expression d'opinions, formulation de jugements dans le développement
   - formulation d'une appréciation globale dans la conclusion

3. Objectivité et subjectivité : indices révélateurs.

   Objectivité :

   - emploi d'un vocabulaire dénotatif, plutôt neutre
   - absence de recours à des goûts personnels trop affirmés

- emploi de tournures impersonnelles, de pronoms et de déterminants de la 3e personne
- absence d'indices de rapports entre destinateur et destinataires

Subjectivité :

- recours à un modèle idéal trop personnalisé, présence d'un parti pris trop manifeste
- emploi d'un vocabulaire connotatif, péjoratif ou mélioratif
- emploi de pronoms et de déterminants de la 1re personne
- emploi d'expressions servant à introduire des jugements et des opinions

4. Cohérence et cohésion.

Procédés de cohésion :

- addition
- synthèse
- développement
- opposition
- illustration

Mécanismes de cohésion :

- marqueur de relation, pronom, adverbe, synonyme
- reprise d'un même référent
- mot, expression ou phrase synthèse

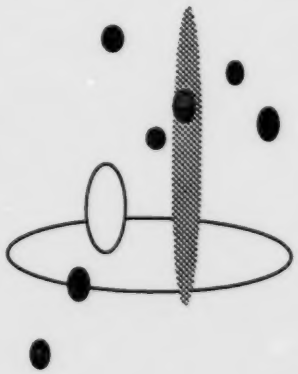
5. Appuis :

- faits, événements
- résultats de recherches, de sondages, d'enquêtes
- témoignage des personnes expertes, des autorités compétentes
- appel aux valeurs, aux sentiments, à l'expérience, à la tradition
- appel au bon sens, au jugement
- référence aux besoins à combler, aux solutions inacceptables

6. Ton :

- neutre ou modéré
- engagé (point de vue très net, parti pris affiché)
- polémique, violent, agressif
- extrémiste, partisan, absolu
- humoristique, cocasse, insolite, amusant
- cynique, sarcastique, ironique, grinçant

7. Point de vue : Il s'agit de l'angle sous lequel l'objet à critiquer est observé. Un point de vue trop large peut conduire à des énoncés flous, vagues et non justifiés. Un point de vue trop étroit manque de largeur de vue; il peut conduire à des jugements mesquins qui ne tiennent pas compte d'un ensemble.



ANNEXE

Voici quelques exemples permettant d'illustrer la façon d'amener les élèves à atteindre les apprentissages visés.

- Préciser les référents du discours.

  1. Comment interprètes-tu le dernier paragraphe?

  2. Les deux critiques évoquent la disparition d'un mode de vie. De quoi s'agit-il?

- Préciser les composantes de la situation de communication.

  1. Montre en quoi ce texte est bien adapté aux lecteurs et lectrices éventuels.

  2. Que connaît-on du critique qui pourrait expliquer son point de vue.

- Clarifier le bien-fondé de l'intention de l'auteur/e et juger de la valeur du message.

  1. Le critique a-t-il aimé l'œuvre dont il est question? Précise sur quoi tu appuies ta réponse.

  2. Lequel des deux critiques appuie davantage ses opinions? Justifie ta réponse.

- Faire la synthèse des opinions exprimées.

  1. À quoi tient l'intérêt du film selon Homier-Roy? selon Richard Gay?

  2. Relève les opinions exprimées par l'un et l'autre critiques.

- Comparer les diverses opinions et juger de l'importance des nuances formulées.

  1. Qu'ont en commun ces deux textes critiques? Qu'ont-ils de différent?

  2. Lequel des deux critiques exprime davantage de réserves? Te semblent-elles justifiées.

- Juger de la valeur des appuis qui servent à étayer les opinions.

  1. Commente la valeur des arguments retenus pour appuyer les opinions exprimées.

  2. Ce texte te paraît-il suffisamment objectif? Explique.

- Dégager la structure du texte et en commenter l'efficacité.

  1. Dégage la structure du texte. Cette structure permet-elle d'aborder tous les aspects importants?

  2. Oppose la structure de ce texte à la structure du texte précédent. Quelle structure te paraît la plus efficace?

- Évaluer le degré d'objectivité et commenter l'à-propos du ton.

  1. Ce texte te semble-t-il objectif? Justifie ta réponse à l'aide d'exemples concrets.

  2. Lequel des deux critiques a davantage apprécié l'œuvre? Cela nuit-il à l'objectivité du texte critique?

- Interpréter, extrapoler, opposer, généraliser, inférer.

  1. Selon les textes critiques étudiés, l'auteur a-t-il réalisé son ambition en écrivant ce livre?

  2. a) Oppose le ton des deux textes.
     b) Oppose le style des deux critiques.
     c) Que révèle le style de chacun?

- Commenter l'à-propos des procédés et des mécanismes de cohésion qui assurent la cohérence du texte.

  1. Quelle technique permet d'enchaîner les deux paragraphes?

  2. Montre par quels procédés ou mécanismes de cohésion est assurée la cohérence de chacun des trois textes.

- Dégager les caractéristiques propres au texte critique.

  1. Dégage les éléments essentiels d'une critique gastronomique.

  2. Quelles différences établis-tu entre la critique d'un film, la critique d'un livre et la critique d'une émission?

- Préciser le sens contextuel des mots et expressions.

  1. Donne le sens des mots et expressions donnés ci-après.

  2. Explique la pensée exprimée à la fin du cinquième et dans le sixième paragraphe.

- Dégager l'articulation de la pensée grâce à l'analyse des structures syntaxiques complexes.

  1. Analyse la structure syntaxique du cinquième paragraphe pour dégager l'articulation de la pensée.

- Commenter la pertinence des choix lexicaux, syntaxiques et stylistiques.

  1. Relève les procédés utilisés pour établir et maintenir le contact avec les lecteurs et lectrices. Commentes-en l'efficacité.

  2. Commente certaines tournures imagées qu'utilise l'auteure dans le deuxième paragraphe.

PRÉSENTATION D'UNE CRITIQUE

Présenter une critique avec l'intention d'influencer l'opinion des récepteurs et réceptrices.

Cette seconde unité est directement reliée à la précédente. Elle représente une occasion naturelle de réinvestir l'acquis antérieur. La production suggérée sera signifiante dans la mesure où l'intention de communication se réalisera dans une situation authentique. Pour cette raison, nous suggérons diverses possibilités et n'en excluons aucune.

La parole de chaque élève doit rejoindre un auditoire, vraisemblablement les autres élèves. C'est pourquoi on devra diversifier le plus possible les objets de la critique. Trois possibilités s'offrent aux pédagogues :

1. suggérer comme objet de la critique les mêmes objets que ceux des textes présentés dans l'unité 1. Quelques élèves pourraient vouloir présenter leur critique personnelle des livres, de l'émission, du film, des disques ou des restaurants dont il était question;

2. suggérer comme objet de la critique des objets semblables à ceux des textes lus : livre, émission, film, etc.;

3. suggérer d'autres objets : exposition, musée, cirque, programmation d'un poste de télévision ou d'un cinéma, sculpture, concert, architecture, spectacle, revue, épreuve sportive d'envergure (coupe Grey, coupe Stanley), etc.

Il serait préférable de laisser aux élèves le choix du sujet après leur avoir communiqué les contraintes d'usage : calendrier, variété nécessaire pour l'intérêt, durée (3 à 5 minutes), contexte (salle de classe, qu'on pourrait réaménager en studio pour filmer les présentations; ces vidéos pourraient servir par la suite à mener des observations structurées), etc.

1re étape

Cette étape ne présente pas de difficulté, étant donné ce qui précède. On prendra soin, cependant, d'avertir les élèves que leur choix doit tenir compte de la disponibilité ou de l'accessibilité de l'objet et, dans certains cas, de l'existence de certaines ressources nécessaires au moment de la cueillette des données.

2e étape

Nous ne recommandons pas de technique particulière pour la prise de notes. Cela peut se faire sur des fiches ou des feuilles avec, tout de même, un minimum d'ordre et de cohérence pour faciliter le tri et l'organisation qui suivront.

3e étape

Il est bien certain que la pertinence et la solidité sont deux critères dont les modalités d'utilisation varieront selon l'objet de la critique. L'interprétation de l'unité précédente aura sans doute permis aux élèves d'affiner leur perspicacité quant à la valeur des données à retenir. Au besoin, on pourrait procéder à un bref rappel au moyen de quelques exemples concrets puisés dans les textes lus.

L'unité précédente aura permis de constater à quel point peut varier la structure d'une critique. Cependant, l'ordre s'impose : l'auditoire doit pouvoir saisir cet ordre, ce qui sera facilité par l'emploi de mécanismes de cohésion.

4e étape

Cette étape s'impose, même si elle prend la forme d'une courte réflexion qui servira de mise au point avant la présentation. Selon le degré d'habileté des élèves, on suggérera des essais plus ou moins complexes et exigeants menant à une préparation immédiate très soignée, de manière à éviter la médiocrité et la perte d'intérêt du groupe.

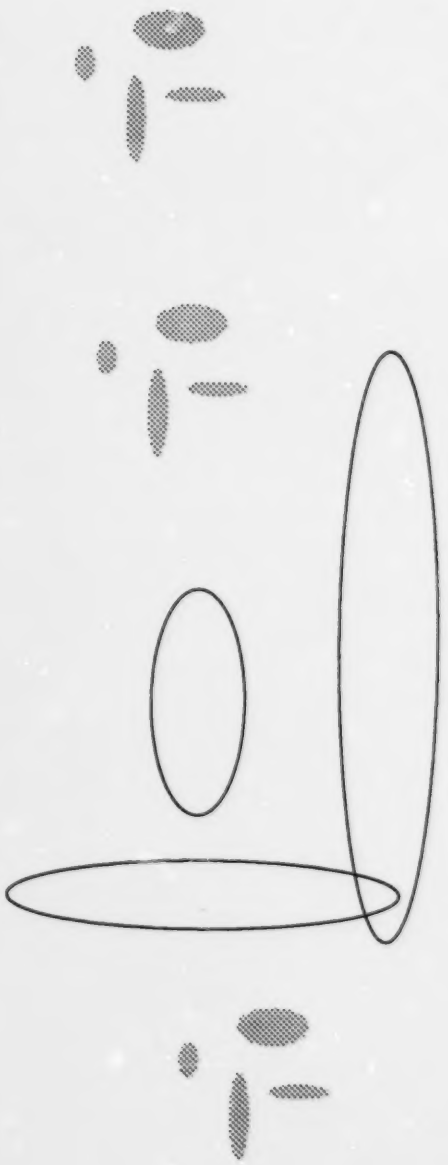
La grille d'objectivation permet d'attirer l'attention de l'élève sur les aspects à surveiller. À ce niveau, l'élève devrait pouvoir pallier ses lacunes d'une façon autonome. Au besoin, on assurera un encadrement minimal.

5e étape

On communiquera aux élèves les critères servant à l'évaluation.

La grille fournie à la page suivante permet l'auto-évaluation ou l'évaluation des pairs. On procédera à son choix. On pourrait, en outre, changer la pondération des éléments retenus selon les forces et les faiblesses dépistées chez les élèves et selon la priorité accordée à certains aspects.

La partie droite de la grille permet de visualiser le profil du rendement de chaque élève et de favoriser ainsi le dépistage. La colonne des notes facilite le calcul du total. On pourrait pondérer autrement, par exemple en multipliant par deux la note obtenue pour certains critères.



GRILLE D'ÉVALUATION

CRITIQUE

		Cocher					
		1	2	3	4	5	Note
1. Le discours	45/100						
Introduction							
• phrase-contact							
• présentation du sujet							
• énoncé sommaire de l'opinion							
Développement							
• quantité des renseignements							
• qualité des renseignements							
• ordre de la présentation							
• mécanismes de cohésion							
Conclusion							
• synthèse							
• chute (phrase finale)							
2. La langue	30/100						
• vocabulaire							
• syntaxe							
• style							
• articulation et prononciation							
• volume et débit							
• ton et intonation							
3. La présentation	25/100						
• contact							
• aisance et naturel							
• maintien							
• gestes et mimique							
• utilisation du matériel non verbal							
						Total	

INTERPRÉTATION DE TEXTES NON LITTÉRAIRES

Interpréter des textes non littéraires de sources variées portant sur des sujets divers avec l'intention de s'ouvrir et de s'identifier à la culture francophone.

VUE D'ENSEMBLE

Bloc A : Ouverture à la francophonie
Mise en situation : quelques textes brefs
Choix de 6 textes

Bloc B : Francophone en Ontario
Choix de 14 textes
Activités d'interprétation

Bloc C : Francophonie d'aujourd'hui
Choix de 15 textes
Activités d'interprétation

Nous suggérons des textes qui offrent plusieurs possibilités. Dans un premier bloc, nous regroupons quelques textes portant sur la francophonie mondiale et dans le deuxième, des textes portant sur la francophonie en Ontario. Le troisième bloc est composé de textes dont l'ensemble illustre la présence de la francophonie dans les domaines les plus variés.

L'interprétation de ces textes devrait se faire selon des méthodes variées : travail individuel, d'équipe et de groupe; réponses orales et écrites; discussions, tables rondes; etc. Il importe en tout temps de favoriser l'autonomie de l'élève.

On ne retiendra pas tous les textes ni toutes les activités; on les choisira en fonction des besoins et des intérêts des élèves. Dans certains cas, on pourrait en laisser le choix à l'élève.

Certains textes non retenus peuvent servir à l'évaluation sommative; d'autres pourraient servir au programme de lecture de l'élève. À cet égard, il pourrait être intéressant de constituer une banque de textes : chaque élève trouve et apporte en classe des textes portant sur la francophonie avec lesquels on crée des «dossiers» d'après les domaines traités. On peut ensuite distribuer les textes ou les «dossiers» selon un système de prêt semblable à celui d'une bibliothèque. Il serait possible d'ajouter aux textes les commentaires écrits des lecteurs et lectrices.

On pourra aussi réserver quelques-uns des textes proposés dans cette unité pour les commentaires de texte que devront effectuer les élèves à l'unité 4.

Il serait important de proposer aux élèves quelques articles nouveaux, adaptés à l'actualité du moment, et de les inciter à chercher d'autres articles.

On trouvera d'autres textes portant sur la francophonie dans les journaux, quotidiens et hebdomadaires, et, entre autres, dans les revues suivantes :

- *Anciens Alumni Ottawa*
- *Atmosphères*
- *Ça m'intéresse*
- *Châtelaine*
- *Clik*
- *Cultures du Canada français*
- *Interculture*
- *L'Actualité*
- *Langue et société*
- *La Revue francophone de Louisiane*
- *La Vie*
- *Le Sabord*
- *L'Express*
- *Liaison*
- *Québec Science*
- *Revue du Nouvel-Ontario*

- *Spirale*
- *TDC*
- *Ven'd'est*
- *Vie française*

On pourra compléter cette lecture de textes par le visionnement de films et de vidéos. La brochure *L'Office national du film du Canada. Une ressource nationale et régionale* contient une liste de films et de vidéos produits dans le cadre du Programme français de l'ONF. *Le Répertoire vidéo* et le *Catalogue de films et de vidéos de l'ONF* fournissent une description de ces vidéos.

On peut aussi recourir aux services de TVOntario; de nombreuses émissions traitent de sujets connexes à ceux des textes proposés dans cette unité.

Enfin le Commissariat aux langues officielles offre de nombreuses ressources, dont la revue *Langue et société*. Le dépliant intitulé *Les Questions linguistiques vous intéressent?* contient la liste des produits offerts par le Commissariat. Soulignons, entre autres, le vidéo *Deux langues, un pays*, que l'on peut obtenir sans frais.

Le Commissariat aux langues officielles
110, rue O'Connor
14e étage
Ottawa (Ontario)
K1A 0T8
Téléphone : (613) 996-6368

BLOC A • OUVERTURE À LA FRANCOPHONIE

La mise en situation se veut une sensibilisation de l'élève au fait francophone à travers le monde. Les activités suggérées constituent d'abord une invitation à se pencher sur les tableaux et les renseignements fournis. L'activité 3, qui exige une certaine extrapolation, pourrait prendre la forme d'une discussion : les élèves qui considèrent le français comme une langue dépassée, presque folklorique, seraient ainsi amenés/es à prendre conscience de son importance.

La plupart des textes proposés dans ce bloc sont relativement simples. Ils donnent un aperçu de la francophonie mondiale, en traitant de domaines divers : démographie, langue, culture, technologie.

Si on cherche d'autres textes sur la francophonie mondiale, on pourra consulter, en particulier :

Voyage en francophonie
Ministère de l'Éducation du Québec, 1987, 40 p.

«La francophonie»
TDC, n° 454, 9 septembre 1989.

Les activités suggérées portent principalement sur le fonctionnement du discours informatif et sur les valeurs véhiculées dans les textes.

Texte 1

Qu'est-ce que la francophonie? (page 46)

On notera le caractère général, un peu vague, de ce texte. On fera remarquer aux élèves que la plupart des idées qui y sont émises sont reprises dans divers textes de l'unité. Ce texte constitue donc une excellente introduction au thème de la francophonie.

1. a) Idées principales :

   1re par. : la francophonie est un regroupement linguistique et culturel
   2e par. : la francophonie cherche à se structurer
   3e par. : la francophonie est un instrument d'ouverture sur le monde
   4e par. : la francophonie contribue à la survie de l'humanité

   b) Dans le premier paragraphe, il est question d'un «regroupement informel»; dans le deuxième, on explique comment ce regroupement cherche à se structurer, à prendre forme.

   c) Progression : on part d'une simple définition; on explique les moyens utilisés pour structurer la francophonie; on précise les avantages de cette structuration pour les francophones mêmes, puis pour l'humanité entière.

2. Il s'agit simplement de faire ressortir comment la dernière phrase constitue une synthèse.

3. b) Pour préciser les aspects du sujet, l'auteur/e du texte n'emploie aucun autre procédé que le recours aux faits communément admis. On pourrait en conclure que l'analyse du sujet manque de rigueur et de profondeur.

4. On fera ressortir l'aspect incitatif du texte :

   - intention de mettre en valeur la francophonie
   - insistance sur les aspects positifs, silence sur les difficultés
   - emploi des mots mélioratifs
   - expression d'opinion, surtout dans le dernier paragraphe

Texte 2

Immigration et francophonie (page 47)

La lecture de ce texte constitue une excellente occasion de sensibiliser les élèves au phénomène du multiculturalisme, qui sera repris dans le BLOC B. Dans les milieux où cette réalité est déjà présente, le texte pourrait sembler peu original, mais ailleurs il s'avérera fort enrichissant.

1. Les auteurs/es font appel aux mêmes valeurs : différences culturelles et tolérance; accueil et harmonie. L'immigration est un moyen de s'ouvrir «à une grande diversité de pays et de peuples».

2. a) Intention de l'auteur/e :

   - informer au sujet de l'immigration au Canada et dans les pays francophones
   - convaincre que l'immigration représente à la fois une richesse et une nécessité
   - inciter à adopter une attitude positive et accueillante envers les personnes qui immigrent

   b) Texte à la fois informatif et incitatif.

3. a) Aspects abordés :

   a) l'immigration en Amérique du Nord depuis 300 ans
   b) l'immigration actuelle au Canada
   c) l'immigration francophone au Québec
   d) l'immigration d'Africains francophones en Europe
   e) l'immigration, une richesse
   f) l'immigration, une nécessité
   g) l'attitude à adopter devant l'immigration

b) Procédés utilisés :

a) recours à des faits historiques
b) recours aux statistiques
c) recours à des mentions de faits vérifiables
d) recours à des faits vérifiables; explication, commentaire
e) explication
f) recours à un fait vérifiable
g) explication

4. Analyse un peu rapide, superficielle du sujet : chacun des aspects abordés est peu développé; les faits sont présentés de façon sommaire.

   Manque de précision : à quelques détails près, le texte pourrait s'appliquer à d'autres groupes (anglophones, hispanophones, germanophones, etc.).

5. Mécanismes de cohésion :

   2e par. : mécanisme lexical : la première phrase reprend l'idée du paragraphe précédent
   3e par. : «en somme» : locution adverbiale, annonce un bilan temporaire
   4e par. : «Canada» : reprise du référent en y ajoutant une précision
   5e par. : «ailleurs» : adverbe, annonce un ajout
   6e par. : «par ailleurs» : locution adverbiale, annonce une opposition
   7e par. : «en particulier» : locution adverbiale, annonce une information supplémentaire
   8e par. : «richesse» et «nécessité» : mots synthèses des deux paragraphes précédents

Texte 3

Le français est devenu une langue universelle (page 49)

1. Aspects abordés :

   – le français, langue parlée par de plus en plus de gens
   – la richesse de la langue actuelle
   – le rôle de l'Académie française
   – le phénomène beur
   – les emprunts à l'anglais
   – l'importance de la littérature française aux États-Unis
   – comparaison entre le français et l'anglais

2. Ce texte est constitué d'extraits d'une entrevue. Les idées ne sont donc pas toutes reliées : on peut le constater par les nombreux points de suspension. Certaines idées sont exprimées, puis reprises plus loin. On notera tout de même un effort pour assurer une certaine structure au texte par l'emploi de mécanismes de cohésion au début ou à l'intérieur des paragraphes.

3. Oppositions :

   – français «colonial» et français actuel
   – langue utilitaire et langue de culture
   – création de mots scientifiques et emprunts à l'anglais

4. Nombreux éléments subjectifs :

   – emploi du pronom «je»
   – emploi de termes ayant une connotation émotive : «passionnant», «ahuri», «respect», «préférable», «inquiétude profonde»

- emploi de termes exprimant un jugement : «richesse», «considérable», «je suis sûr», «je ne sais pas»
- expression d'opinions personnelles de Thierry de Beaucé

5. Malgré la présence de nombreux éléments subjectifs, le texte est essentiellement analytique puisqu'il s'agit d'un compte rendu d'entrevue.

Texte 4

Le français tel qu'on le cause (page 50)

Ce texte, plus substantiel, offrira aux élèves un plus grand défi. Il permet, en particulier, une réflexion sérieuse sur des sujets importants dans le contexte franco-ontarien : la qualité de la langue, l'influence de l'anglais, etc. À cet effet, il serait intéressant que l'activité 11 donne lieu à une discussion ou à une table ronde.

1. Le préambule donne un aperçu des propos tenus par l'interviewé et fournit des renseignements sur cette personne.

2. Cette activité, de même que la suivante, est une simple interprétation de quelques idées exprimées par A. Fantapié.

4. Il s'agit, pour l'élève, d'exprimer sa réaction aux propos d'A. Fantapié sur le sexisme reproché à la langue française.

5. a) Aspects abordés :

- les néologismes
- les modes dans le langage
- les différentes formes d'évolution de la langue
- les domaines où abondent les mots nouveaux
- la nécessité de l'adaptation
- la résistance aux changements
- les emprunts à l'anglais
- l'utilité des commissions de terminologie
- les emprunts aux langues étrangères dans le passé
- la langue à l'heure de l'audiovisuel
- l'influence de la publicité
- le langage politique
- les faiblesses syntaxiques
- le sexisme de la langue française

c) Les éléments d'information et les éléments d'opinion sont entremêlés. Les faits servent parfois à appuyer des opinions; à d'autres occasions, ils suscitent un commentaire ou une réflexion; ou encore, une opinion entraîne une énumération d'exemples; etc.

7. a) L'exemple.

8. Les questions contiennent souvent une synthèse de la réponse précédente ou constituent même parfois une reformulation. Certaines questions sont reliées par le sens à ce qui précède et en forment la suite logique.

11. Il serait intéressant qu'au cours de la discussion les élèves fassent un rapprochement avec la situation du français en Ontario.

Texte 5

L'artiste prête sa voix à la communauté (page 57)

1. Quelques problèmes :

   - la valorisation et l'intégration de la culture au sein d'une communauté
   - le financement des arts et de la culture
   - l'éloignement et l'isolement de certains artistes
   - la reconnaissance du statut de l'artiste
   - le nombre restreint d'artistes francophones hors Québec

2. Quelques solutions :

   - développement de mécanismes de formation, de concertation et de lobbying
   - reconnaissance de la création comme quelque chose de rentable
   - reconnaissance du rôle de leadership de l'artiste au sein de la communauté
   - intégration de la culture et de l'éducation
   - assimilation des institutions culturelles à des entreprises
   - lancement des produits franco-ontariens sur le marché québécois

3. Référents :

   - Paul Demers : chanteur franco-ontarien.

   - Hart Rouge : groupe formé de Michelle, Annette, Suzanne et Paul Campagne, originaires du village francophone de Willow Bunch (Saskatchewan). Le groupe chante du pop rock, du folk et du blues; il a présenté des spectacles dans toutes les régions du Canada et en France. Ce groupe était auparavant connu sous le nom de Folle Avoine.

   - Antonine Maillet : romancière et dramaturge acadienne.

   - la revue *Ven'd'est* : magazine d'information d'intérêt général destiné aux Acadiens et Acadiennes, des Maritimes et d'ailleurs en Amérique du Nord, publié depuis octobre 1985.

   - le Festival du Voyageur : festival qui, depuis 1970, se déroule annuellement en février, à Saint-Boniface. Le festival fait revivre la période de la traite des fourrures au XVIII[e] siècle et met en valeur la culture et le patrimoine canadiens-français. En importance, c'est la troisième manifestation d'hiver au Canada, après le Carnaval de Québec et le Bal de neige d'Ottawa.

5. a) Structure du texte :

   Introduction

   - le colloque «Visa pour la culture» : conclusion, renseignements généraux (1[re] par.)

   Développement

   - principaux sujets débattus (2[e] par.)
   - obstacles au développement de la culture
     - isolement et éloignement (3[e] par.)
     - problèmes financiers (4[e] par.)
     - question d'attitude (5[e] par.)
   - conférence principale
     - définition de la culture (6[e] par.)
     - définition du rôle de l'artiste (7[e] par.)
   - solutions envisagées (8[e] par.)

   Conclusion

   - optimisme de la présidente de la Fédération culturelle (9[e] par.)

b) L'introduction peut surprendre car elle commence par la conclusion qui se dégage du colloque.

c) Mais cette introduction s'explique. Ce texte est le compte rendu d'un événement. L'auteur a tout simplement bousculé la chronologie : il a fait une projection. C'est une pratique courante dans les comptes rendus d'événement, les reportages, etc. : l'auteur commence par ce qui retient davantage l'attention et fournit ensuite les explications.

d) Liens entre les paragraphes :

- 2e par. : «certains» : pronom qui reprend le référent «deux cents participants»
- 3e par. : «rêve» : nom qui reprend le verbe «rêver»
- 4e par. : procédé qui assure la cohérence : le développement
- 5e par. : «considérations financières» : expression qui reprend l'idée de «rentabilité»
- 6e par. : «cette culture» : déterminant et reprise d'un mot de la phrase précédente
- 7e par. : procédé qui assure la cohérence : le développement
- 8e par. : «cette perspective» : synthèse des deux paragraphes précédents
- 9e par. : «cette reconnaissance» : déterminant et nom qui reprend le verbe «reconnaît»

Texte 6

La technologie en français (page 60)

Ce texte a le mérite de situer la langue française dans le courant technologique actuel. L'élève pourra ainsi se rendre compte que le français n'est pas dépassé, mais qu'il est solidement implanté dans les réalités actuelles. Ce point de vue sera repris de façon plus exhaustive au BLOC C.

2. Trois domaines :

- le développement d'une langue technologique avancée
- les technologies de pointe
- la recherche et la technologie dans les pays en développement

4. Valeur informative du texte :

- renseignements précis : noms de pays, de réalisations concrètes
- exemples nombreux : réalisations
- principaux aspects abordés
- tour d'horizon assez complet du monde francophone
- objectivité du texte, malgré la présence de plusieurs mots mélioratifs : «avancée», «remarquable», «l'avant-garde», «s'illustre», «extrêmement efficace», etc. À remarquer, cependant, la sobriété de la conclusion.

BLOC B • FRANCOPHONE EN ONTARIO

La mise en situation devrait permettre à l'élève de se situer en tant que francophone vivant en Ontario. À la lumière de cette prise de conscience, il ou elle sera en mesure de mieux saisir certains messages contenus dans les textes et d'y réagir d'une façon plus réfléchie.

Les textes présentés dans ce bloc traitent de sujets reliés à différents domaines : arts, culture, langue, politique, sociologie, économie, histoire. La forme des textes varie également : portrait, comptes rendus d'entrevue, reportages, essais, lettre, texte de loi, etc.

Dans le choix des textes, on tentera de retenir l'éventail le plus large possible, en tenant compte des intérêts et des besoins des élèves. On pourrait aussi laisser l'élève libre de choisir certains textes à interpréter. On pourra évidemment utiliser d'autres textes et retenir, parmi les activités suggérées, les plus pertinentes.

Il est important d'utiliser des méthodes variées lors des activités d'interprétation. Il faudra privilégier toute approche qui favorise l'autonomie de l'élève. D'autre part, le travail d'équipe et l'oral, que ce soit sous forme d'échanges de réponses écrites, de discussions, de tables rondes, etc., demeurent primordiaux : l'élève a besoin de cette interaction pour se situer par rapport aux valeurs exprimées dans les textes.

La grille présentée dans le dossier de l'élève comporte de nombreuses activités; il faudra choisir celles qui sont le plus appropriées au texte interprété. À cet égard, l'enseignant ou l'enseignante trouvera des suggestions dans les pages suivantes. Dans certains cas, on pourra modifier l'activité pour l'adapter au texte retenu et aux besoins de l'élève; au besoin, on pourra ajouter certaines activités pertinentes au texte. Par exemple, il pourrait être nécessaire de formuler quelques questions précises pour aider à l'interprétation d'un texte particulièrement difficile et pour en vérifier la compréhension. Ou encore, on pourrait demander à l'élève de formuler un commentaire sur certains paragraphes ou certaines phrases particulièrement denses.

Les activités d'interprétation pourront aussi servir lors de l'évaluation sommative, que l'on utilise un texte suggéré dans le dossier de l'élève ou un texte provenant d'une autre source.

REMARQUES SUR CERTAINES ACTIVITÉS D'INTERPRÉTATION

5. On pourra fournir à l'élève une liste de référents qu'il ou elle aura à préciser; ou encore, lui laisser le choix des référents.

7. Les élèves ont déjà eu l'occasion d'effectuer ce genre d'activité en 11e et en 12e année. Au besoin, on pourra les renvoyer au *Dossier d'acquisition de connaissances*.

8. Cette activité permet à l'élève de porter un regard critique sur l'utilisation de certains faits ou sur l'interprétation que l'auteur/e en a faite.

9. Le programme d'études énumère divers liens qu'on peut établir entre les textes : parenté, causes, influences, divergences, effets, opposition.

13. On remarquera que la plupart des textes suggérés sont à la fois informatifs et analytiques. Il est important que l'élève soit capable de distinguer les éléments analytiques des éléments argumentatifs.

18. On pourra procéder comme à l'activité 5.

20. Il ne s'agit pas ici d'un exercice gratuit : l'analyse est parfois nécessaire pour bien saisir les nuances exprimées ou les relations établies entre les idées.

21. On pourra demander à l'élève de reformuler certaines phrases ou certains passages pour les simplifier ou les rendre plus clairs.

22. Cette activité devrait permettre à l'élève de dégager les particularités et les qualités du style de l'auteur/e, de faire ressortir certains procédés utilisés, de relever les figures de style, etc. L'élève devra préciser ces divers éléments; il ou elle devra préciser le rôle des procédés employés et en évaluer l'efficacité. Ce pourrait aussi être l'occasion de noter certaines erreurs et faiblesses de style, et même de suggérer des améliorations.

24. Il est particulièrement important que cette activité et la suivante se déroulent oralement, du moins en partie.

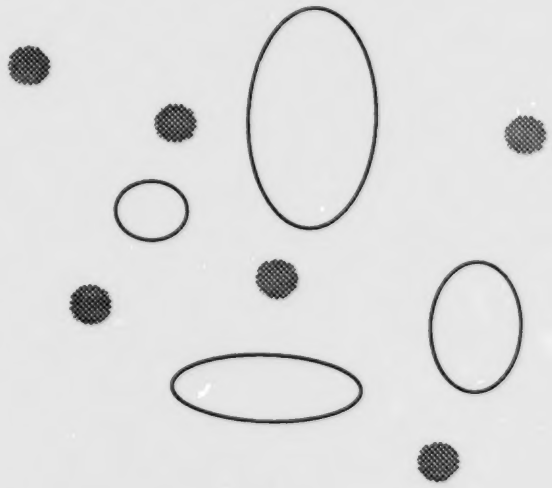
26. Les connaissances dont il est question ici pourraient porter sur :

- les caractéristiques de la francophonie ontarienne
- les valeurs, l'identité franco-ontarienne
- les problèmes à affronter
- les perspectives d'avenir
- etc.

27. Cette activité peut donner à l'élève l'occasion d'interpréter un texte de façon «créative», pour reprendre l'expression du programme-cadre. Pour répondre à ces questions, l'élève peut faire appel à certaines connaissances préalables, mais une bonne compréhension du texte et l'exercice de son jugement critique peuvent l'amener à se rendre compte de l'absence de certains éléments dans un texte.

28. Il s'agit ici de porter un jugement d'ensemble sur le texte à la suite d'activités axées sur des points précis. En plus d'exercer son esprit critique, l'élève est amené/e à effectuer une certaine synthèse. Cette activité pourrait donner lieu à la rédaction d'un texte court; on pourrait ensuite colliger ces critiques et les mettre à la disposition des autres élèves. Il serait alors possible de comparer les critiques et d'obtenir des points de vue variés et enrichissants.

29. Pour les techniques de la contraction de texte, on renverra les élèves au *Dossier d'acquisition de connaissances*. Même si cette activité est suggérée pour certains articles, elle pourra se faire lors de l'interprétation de tout autre texte, chaque fois qu'on le jugera opportun.



BIBLIOGRAPHIE

La bibliographie suivante, quoique fort incomplète, pourra être utile dans la recherche de textes portant sur la francophonie ontarienne.

ACFO, *Les Francophones tels qu'ils sont. Regards sur le monde du travail franco-ontarien*, 2e éd., 1986, 40 p.

Les Actes du Colloque, Ottawa, Fédération culturelle des Canadiens français, 1988.

BERNARD, Roger, *De Québécois à Ontarois*, Hearst, Éditions du Nordir, 1988, 186 p.

CHOQUETTE, Robert, *L'Ontario français, historique*, Montréal/Paris, Éditions Études vivantes, 1980, 272 p. (Coll. L'Ontario français)

CLAVEL, Bernard, *et al.*, *À la recherche d'une identité franco-ontarienne*, Montréal/Toronto, Guérin/Champlain, 1984, 3 fascicules.

DORAIS, Fernand, *Entre Montréal... et Sudbury*, Sudbury, Prise de Parole, 1984.

FÉDÉRATION DES FRANCOPHONES HORS QUÉBEC, *Les Héritiers de lord Durham*, 2 vol., 1977.

FRANCŒUR, André, et SAVOIE, Robert, *L'Ontario de 1867 à nos jours*, Montréal/Toronto, Guérin, 1988, 317 p. (Coll. L'histoire canadienne à travers le document)

GRIMARD, Jacques, et VALLIÈRES, Gaëtan, *Explorations et enracinements français en Ontario, 1610-1978*, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1981, 160 p.

SAVARD, Pierre, *Cultiver sa différence. Rapport sur les arts dans la vie franco-ontarienne*, Toronto, Le Conseil des Arts de l'Ontario, 1978, 225 p.

SYLVESTRE, Paul-François, *Le Discours franco-ontarien*, Ottawa, Les Éditions L'Interligne.

VALLIÈRES, Gaëtan, *L'Ontario français par les documents*, Montréal/Paris, Éditions Études vivantes, 1980, 280 p. (Coll. L'Ontario français)

On trouvera de nombreux articles dans les revues suivantes : Atmosphères, Clik, Liaison, Revue du Nouvel-Ontario. *Il ne faudrait pas oublier le journal* LeDroit *et les divers hebdomadaires franco-ontariens.*

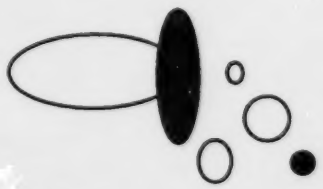
Si on désire obtenir d'autres sources de référence, on pourra consulter les études bibliographiques suivantes :

FORTIN, Benjamin, et GABOURY, Jean-Pierre, *Bibliographie analytique de l'Ontario français*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1975, 236 p. (Cahiers du Centre de recherche en civilisation canadienne-française)

LAPIERRE, André, «Bibliographie linguistique de l'Ontario français», *Cahiers linguistiques d'Ottawa*, n° 12, février 1984.

Liste de bibliographies pour l'Ontario français, Sudbury, Université Laurentienne, 1984.

PELLETIER, Jean-Yves, *Bibliographie sélective de l'Ontario français*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1989, 65 p.



REMARQUES SUR LES TEXTES

Texte 1

Miroir du dynamisme culturel (page 63)

Activités suggérées : 1, 5, 6, 7, 12, 13, 26, 27

Ce texte établit une brève rétrospective des activités culturelles réalisées en français en Ontario de 1970 à 1988.

Ce pourrait être l'occasion pour les élèves de connaître quelques représentants et représentantes de la culture francophone en Ontario ainsi que les principaux organismes qui ont œuvré dans ce domaine au cours des vingt dernières années. On pourrait même ajouter d'autres noms, à partir des connaissances des élèves; le bilan n'en serait que plus complet et les élèves seraient en mesure d'apprécier l'étendue des manifestations culturelles en langue française.

On notera dans ce texte le préjugé favorable de l'auteur; il ne montre que les aspects positifs du sujet, son seul regret étant que «l'Ontario français ne possède pas encore de célébrités internationales». Mais le ton demeure modéré : l'auteur appuie ses énoncés sur des faits et des exemples précis, il ne tombe pas dans l'exagération, il utilise peu de mots mélioratifs et d'exclamations. On peut conclure que, malgré son intention partisane, l'auteur a écrit un texte qui garde une teneur objective.

Texte 2

Onze ans à tenir les cordons de la bourse (page 65)

Activités suggérées : 2, 12, 14, 15, 16, 17, 22, 26, 27

Plusieurs éléments ressortent de ce texte dans lequel l'auteure présente au public lecteur un aspect moins prestigieux du monde artistique :

- l'habileté avec laquelle sont intégrées les questions de l'interviewer et les réponses de l'interviewée;
- l'enchaînement efficace des paragraphes;
- la conclusion, qui reprend là où l'introduction a laissé et qui contient un élément surprise : l'annonce des nouvelles fonctions de Claudia Lebeuf;
- l'objectivité de l'auteure, malgré le ton quasi familier du texte, qui semble reproduire une conversation entre deux amies.

Texte 3

Un géant aux yeux d'enfant (page 67)

Activités suggérées : 2, 6, 10, 12, 22, 23, 24, 25, 28

Dans les premiers paragraphes de ce compte rendu d'entrevue, l'auteure trace un portrait vivant de Donald Poliquin. L'ensemble met en lumière quelques caractéristiques de l'artiste, qui représentent autant de valeurs :

- la créativité
- la chaleur des relations humaines
- l'attention portée à l'enfant
- l'enthousiasme

Ce texte se remarque aussi par divers éléments :

- l'admiration que l'auteure laisse percer pour l'artiste
- l'atmosphère détendue dans laquelle semble s'être déroulée l'entrevue et que le lecteur ou la lectrice peut retrouver dans le ton du compte rendu
- le style imagé, à la fois de l'auteure et de l'artiste

Texte 4

Un monde de fantaisie où tout peut arriver (page 69)

Activités suggérées : 6, 7, 12, 17, 27, 29

Dans ce texte, l'auteure présente le chorégraphe Robert Desrosiers et fournit des précisions sur un monde peu connu de la majorité des élèves.

Dans les premier, deuxième et quatrième paragraphes, l'auteure mêle des jugements aux éléments informatifs; il sera essentiel que l'élève distingue entre faits et opinions.

S'il contient de nombreuses informations, le texte n'en semble pas moins incomplet. En effet, les lecteurs et lectrices pourraient y trouver un manque de précision dans la description de l'art même du créateur. Par exemple, quels sont les «effets spéciaux» qui accompagnent les chorégraphies de l'artiste? De quoi ont l'air «ses costumes incroyables»? Et surtout en quoi consiste ce «monde de fantaisie où tout peut arriver». La seule réponse à toutes ces questions est une brève description de *Blue Snake*, dans le dernier paragraphe. Cet exemple est insuffisant pour satisfaire la curiosité du public lecteur.

Vu sa brièveté et sa facilité relatives, ce texte nous a paru une excellente occasion pour l'élève d'effectuer une première contraction de texte.

Texte 5

Une profonde coïncidence (page 71)

Activités suggérées : 1, 5, 6, 9, 10, 23, 24, 25, 26, 28

Ce compte rendu d'entrevue donne à l'élève l'occasion de connaître une figure importante du théâtre franco-ontarien. Il peut susciter une réflexion sur certaines valeurs : l'engagement, l'authenticité, l'enthousiasme, etc. Il permet enfin un regard sur l'histoire du théâtre franco-ontarien des vingt dernières années.

Le ton est familier : humour de la première question, complicité entre l'interviewer et l'interviewée, niveau de langue familier, etc.

On pourrait comparer ce texte et le Texte 6 en faisant ressortir les points communs et les divergences entre deux artistes venus d'ailleurs à l'âge adulte et qui se sont engagés, chacun à sa façon, dans le monde de la culture francophone en Ontario.

Texte 6

Agir sur les résonances de différentes cultures (page 73)

Activités suggérées : 1, 4, 5, 9, 11, 12, 14, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 26

L'intention de l'auteur n'est pas simplement de faire connaître Hédi Bouraoui; le lecteur ou la lectrice peut déceler, dans le texte, un effort systématique pour présenter le poète comme un modèle d'ouverture d'esprit face aux différentes cultures et comme le représentant du multiculturalisme, ou plutôt du «transculturalisme». L'auteur semble d'ailleurs bien connaître le poète et son œuvre, comme en témoignent

certaines bribes d'analyse de l'œuvre. L'auteur semble aussi bien au fait de la situation de la francophonie en Ontario, puisqu'il situe certains textes d'Hédi Bouraoui dans l'ensemble de la production littéraire franco-ontarienne et que, dans le dernier paragraphe, il émet un jugement sur l'identité franco-ontarienne.

La conception de l'Ontario francophone véhiculée dans ce texte devrait susciter la réflexion et provoquer des discussions enrichissantes.

Ce texte pourrait être relié à plusieurs autres :

- au Texte 5 : deux personnes venues d'ailleurs et intéressées à la culture; deux comptes rendus d'entrevue très différents;
- au Texte 12 : rapprochement quant à la conception de l'identité franco-ontarienne;
- au Texte 13 : opposition à d'autres conceptions de l'identité franco-ontarienne.

Lors de l'étude de la structure du texte, on amènera l'élève à se rendre compte que François Paré n'a pas simplement rédigé une transcription d'entrevue, comme l'a fait par exemple Normand Renaud (Texte 5); il a plutôt utilisé les matériaux recueillis lors de l'entrevue et a construit un texte personnel. Le lecteur ou la lectrice n'a pas l'impression de lire un compte rendu d'entrevue, mais plutôt une analyse.

Le vocabulaire utilisé est varié et assez difficile. On s'assurera que l'élève saisit les nuances exprimées et les images : le «souk», l'«œcuménisme culturel», «une culture délavée», etc.

On pourra aussi faire relever et commenter quelques champs lexicaux, par exemple :

- à l'avant-dernier paragraphe, l'idée de déchirure : «interstices», «failles», «douloureuse», «éclatée», «errance désertique», «fissure», «rejeté», «déchirante»;
- au dernier paragraphe, l'idée de rapprochement : «transculturalisme», «arabesque», «mosaïque», «accolades», «fusion», «désir affectueux de l'autre».

Le style est élégant et plutôt littéraire : la structure des phrases, le choix des mots, les énumérations, les images témoignent d'une préoccupation stylistique.

Le ton est sérieux, sans être froid :

- «"Monsieur Francophonie", dira-t-il malicieusement en riant de lui-même»;
- emploi de la 2e personne du singulier par Hédi Bouraoui;
- jugement posé par l'auteur sur Hédi Bouraoui, dans la dernière phrase.

Texte 7

L'équité : une affaire de droits mais aussi de lois (page 75)

Activités suggérées : 10, 14, 15, 16, 17, 20, 24, 25

Ce texte aborde un sujet d'actualité qui dépasse les limites de l'Ontario français : l'équité en matière d'emploi. Il va sans dire que la discussion sur ce sujet devrait être, pour chaque élève, l'occasion d'une réflexion sérieuse et d'une prise de conscience de l'importance du sujet.

La structure logique et le vocabulaire relativement simple faciliteront l'interprétation du texte; on y rencontrera toutefois quelques phrases complexes. Il serait donc souhaitable que l'on procède à l'analyse des phrases plus difficiles. Pour l'analyse des phrases, on pourrait suivre le modèle suivant :

Si des décisions en ce sens ne sont pas prises [subordonnée circonstancielle de condition]

le risque est grand [principale]

que

lorsque le gouvernement laissera tomber les quotas [subordonnée circonstancielle de temps]

rien n'aura été vraiment réglé. [subordonnée complétive apposition à «risque»]

Texte 8

Les gens d'affaires en Ontario : premiers signes d'émancipation (page 77)

Activités suggérées : 1, 5, 18, 23, 26, 27

L'auteur souligne dans ce texte quelques réalisations franco-ontariennes dans le domaine des affaires.

On pourrait inciter les élèves à effectuer des recherches sur quelques-uns des référents : gens d'affaires, associations, etc.

On fera ressortir le ton modéré utilisé dans le texte : bien que l'auteur veuille mettre en évidence certains exemples de réussite, son style demeure sobre. Il emploie bien quelques termes mélioratifs («dynamiques», «ambitieux», etc.), mais ses propos sont souvent tempérés («représente toujours une exception», «bien qu'encore isolé», «occasionnellement», etc.).

Texte 9

Lettre de Frontenac (page 78)

Activités suggérées : 3, 4, 5, 13, 18, 21

Pour permettre aux élèves de bien saisir le contenu de cette lettre, il serait sans doute bon d'effectuer un bref rappel de certains événements historiques. On pourra se référer au texte suivant.

LA ROUTE DU HAUT-SAINT-LAURENT

Depuis le milieu du XVII^e^ siècle, marchands anglais et hollandais d'Albany et de New York, alliés aux Iroquois, réussissent à drainer, via la vallée de l'Hudson-Mohawk, une part considérable du commerce des fourrures du sud des Grands Lacs. Mais les réserves s'épuisant rapidement, chasseurs et traiteurs sont très tôt amenés à élargir leur champ d'action vers le nord et vers l'ouest. La menace est d'autant plus sérieuse que les marchands d'Albany offrent des conditions d'échange plus avantageuses pour le fournisseur que ne le font ceux de Montréal. Iroquois, mais aussi coureurs de bois français — au grand dam du gouverneur de la Nouvelle-France — n'hésitent pas à y tirer leur profit. Les résultats sont éloquents : selon l'intendant de la colonie, qui écrit en 1670, les Iroquois transportent à Albany chaque année plus de 1 200 000 livres-poids de peaux de castor sèches.

Conscientes du danger, les autorités coloniales françaises lancent une série d'expéditions officielles dans le but de protéger la zone nord des lacs Érié et Ontario et d'étendre l'influence de la France en direction du sud-ouest, vers le Haut-Mississippi et l'Ohio. Ainsi, dès 1669, Robert Cavelier de La Salle met le cap à l'ouest dans le but de découvrir l'Ohio, mais il rebrousse chemin à l'entrée du lac Ontario. Les deux sulpiciens qui l'accompagnent, René Bréhant de Galinée et François Dollier de Casson, poursuivent et démontrent la possibilité de communiquer entre les lacs Ontario, Érié et Huron.

Dès son arrivée (1672), le gouverneur Frontenac se charge de raffermir la position de la Nouvelle-France sur son flanc sud. Les explorations de Louis Jolliet et de Robert Cavelier de La Salle dans la vallée du Mississippi (1672-1687) suscitent les plus grands espoirs chez les commerçants de fourrures; mais cette expansion posera par la suite de sérieuses difficultés au niveau de la défense de l'empire colonial français. De façon plus immédiate, Frontenac décide d'établir un poste sur le lac Ontario dans l'espoir de surveiller de plus près les Iroquois et de contrer plus efficacement la concurrence d'Albany-New York. Il fait donc construire un fort à Cataracoui (aujourd'hui Kingston) et y laisse en garnison une trentaine d'hommes.

Dans la mesure où le gouverneur Frontenac prend lui-même une part active à la traite des fourrures, son geste n'est pas tout à fait désintéressé. Pas plus d'ailleurs que ne l'est celui d'un de ses associés, Robert Cavelier de La Salle, lorsqu'il demande que lui soient concédés à titre de seigneurie le fort et les terres avoisinantes. Car grâce à l'octroi de la concession seigneuriale à La Salle en 1675, Frontenac et ses partenaires s'assurent à toutes fins utiles le monopole français du commerce des fourrures du lac Ontario, au grand désespoir des marchands de Montréal qui ne cessent de se plaindre du déplacement vers le port de Québec des opérations commerciales.

Soucieux de consolider leur entreprise, Frontenac et La Salle entreprennent la construction d'un réseau de postes, dont un premier sur la rive droite de la rivière Niagara, d'abord nommé fort Conti, puis, par la suite, fort Niagara. Peu après, La Salle et Henri de Tonty érigent, non sans difficultés, les forts Miamis, Saint-Joseph, Crèvecœur et Prudhomme, dans l'actuel Mid-West américain.

Pour un temps, Frontenac et ses associés parviennent à sevrer à la source les marchands d'Albany et de Montréal et à détourner à leur profit le commerce du centre du continent.

J. Grimard et G. Vallières
Explorations et enracinements français en Ontario, 1610-1978
Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 1981

Il semble peu utile de demander aux élèves d'expliquer les nombreux noms géographiques qu'on trouve dans le texte, la compréhension ne l'exigeant pas et les recherches à effectuer pouvant demander passablement de temps. Voici néanmoins quelques notes sur certains de ces noms :

- Ganacheskiagon : aujourd'hui partie de la ville de Pickering;
- rivière de Katarokoui : aujourd'hui rivière Cataraqui, dans la région de Kingston;
- Kenté : mission établie en 1668 et fermée en 1680, sur la baie de Quinte, en face de l'actuelle ville de Trenton;
- baie des Puans : aujourd'hui Green Bay, qui fait partie du Wisconsin et du Michigan, aux États-Unis.

Outre l'aspect historique, l'intérêt de ce texte vient sûrement du style et de la structure des phrases. Pour en arriver à une véritable compréhension du texte, il serait bon que les élèves le reformulent en phrases plus courtes. On pourra demander à chaque élève de récrire un seul paragraphe, puis on procédera à la mise en commun. À l'occasion de cette activité, on fera observer aux élèves l'emploi :

- de mots archaïques : «partant»;
- de tournures vieillies : «malgré qu'ils en aient»;
- du subjonctif imparfait.

On pourrait aussi demander aux élèves d'effectuer l'analyse de quelques phrases, sans toutefois consacrer trop de temps à cette activité.

Texte 10

Loi de 1986 sur les services en français (page 79)

Activités suggérées : 3, 6, 18, 21, 23, 24, 25, 26

Le texte proposé ici est formé de la majorité des articles de la Loi 8. L'élève aura ainsi l'occasion de lire un texte à teneur très particulière : le texte juridique.

Pour préciser le contexte dans lequel cette loi a été adoptée, il serait bon de mettre en lumière les nombreuses revendications des francophones de l'Ontario, les difficultés qui se sont dressées au fil des ans, les progrès survenus depuis la fin des années 1960, etc. Il faudrait aussi attirer l'attention des élèves sur le préambule de la Loi.

Il serait profitable que l'élève reformule certains des articles de la Loi; il ou elle serait alors en mesure de saisir pleinement le style et le ton qu'emprunte un texte juridique.

Nous ajoutons en annexe le texte suivant, qui constitue un résumé de la Loi et en fait ressortir certains aspects importants.

La Loi 8 en résumé

«CHACUN A DROIT À L'EMPLOI DU FRANÇAIS... CONFORMÉMENT À LA LOI»

Au cours des quelques années à venir, la plupart des Franco-Ontariens devraient avoir accès dans leur langue à la plupart des services de leur gouvernement provincial. De plus, toutes les lois «de caractère public» seront à l'avenir adoptées dans les deux langues. La plupart des lois et règlements qui ont été adoptés en anglais seulement dans le passé et qui sont encore d'application seront traduits en français.

Tel est, pour l'essentiel, l'effet de la Loi 8 adoptée en novembre 1986 par un vote unanime de l'Assemblée législative de l'Ontario. Il est résumé encore plus succinctement par une formule figurant dans le texte même de la Loi 8 : «chacun a droit à l'emploi du français, conformément à la loi».

Le droit est donc établi et reconnu, mais dans les limites définies dans la Loi : ce n'est pas l'ensemble des services gouvernementaux qui seront offerts partout dans les deux langues. Ils ne seront d'ailleurs pas nécessairement offerts avant novembre 1989, la Loi ayant accordé un délai de trois ans au gouvernement pour en assurer la mise en œuvre.

Puisqu'elle est la première loi-cadre — définissant une importante politique d'application générale — sur les services en français en Ontario, la Loi 8 marque un progrès majeur dans la reconnaissance des droits linguistiques des Franco-Ontariens. Elle s'inscrit pourtant dans le même esprit de progressivité et de pragmatisme qui a toujours caractérisé l'implantation de services en français dans la province.

Les services couverts

Aux termes de la Loi, chacun des 27 ministères, 5 organismes ou secrétariats du Conseil des ministres et quelque 225 commissions et conseils relevant du Conseil des ministres devra offrir ses services aussi en français. Par contre, les établissements psychiatriques, foyers et collèges d'arts appliqués et de technologie ne sont pas automatiquement couverts. De plus, le ministre pourra exclure certains services offerts par les organismes couverts.

En dehors du gouvernement comme tel, le Conseil des ministres pourra inviter certaines organisations subventionnées, si elles offrent des services publics, à assurer au moins certains de leurs services en français. Ce pourrait être le cas en particulier de certains foyers de soins infirmiers, d'organismes d'aide à l'enfance et de commissions de bien-être social.

Dans tous les cas, la Loi oblige seulement à offrir des services en français au siège de l'administration centrale et dans les bureaux desservant une des 22 régions désignées à travers la province. En fait, tous les bureaux en régions ne devront pas nécessairement offrir la totalité de leurs services en français. Le Conseil des ministres pourra, au nom de l'économie des moyens, préciser quels services doivent être disponibles dans quels bureaux.

Les régions actuellement désignées se situent principalement dans le moyen-nord, l'est, le sud-ouest et la région de Toronto. Elles ont été choisies soit parce qu'elles comptent une population francophone relativement importante — plus de 5000 personnes ou 10 % de la population totale — ou parce que le gouvernement y offrait déjà des services en français dans le passé. Le Conseil des ministres est autorisé par la Loi à désigner de nouvelles régions.

Il faut noter que les municipalités sont spécifiquement exemptées de toute obligation. La Loi autorise cependant celles qui sont dans une région désignée à adopter d'elles-mêmes un règlement prévoyant l'usage des deux langues dans leur administration et la totalité ou une partie de leurs services.

La mise en œuvre

C'est le ministre délégué aux Affaires francophones qui est responsable de l'application de la Loi. Il doit en répondre devant le Conseil des ministres et l'Assemblée législative. Le titulaire est le député d'Ottawa-Est, Bernard Grandmaître, qui avait d'ailleurs piloté le projet de loi jusqu'à son adoption. Il devra donc promouvoir les projets et les politiques susceptibles de réaliser les exigences de sa Loi. À cette fin, il dispose d'une structure administrative : l'Office des affaires francophones.

De plus, la Loi a prévu la création d'une Commission des services en français. Composée de cinq représentants de la communauté et du directeur général de l'Office des affaires francophones, son rôle est de conseiller le gouvernement sur toute décision qu'il doit prendre en fonction de la Loi.

Le président, l'avocat Gérard Bertrand d'Ottawa, est le seul membre à plein temps de la commission. Les autres membres sont Jean-François Aubé, avocat à Timmins, Marc-Yvain Giroux, originaire de Bourget et maintenant surintendant scolaire à Welland, Marie-P. Poulin, originaire de Sudbury et cadre supérieur au siège social de Radio-Canada à Ottawa, et Pat Webster, américaine de naissance résidant à Toronto et administratrice de Canadian Parents for French. Le directeur général de l'Office est Rémy M. Beauregard, qui s'était déjà illustré dans la francophonie ontarienne à titre de secrétaire général de l'ACFO.

Au sein de l'appareil gouvernemental, chaque ministère doit avoir un coordonnateur des services en français, qui se rapporte directement au sous-ministre. Ce sont les sous-ministres qui doivent rendre compte, au Conseil des ministres, de la mise en œuvre de la Loi et de la qualité des services en français dans leurs domaines respectifs.

La Loi prévoit par ailleurs que le gouvernement ne pourra être tenu à ses obligations si les circonstances l'ont empêché de les réaliser toutes. Dans ce cas cependant, il devrait quand même démontrer qu'il a consacré tous les efforts raisonnables à leur réalisation.

L'assemblée législative

Dès l'adoption de la Loi, le droit d'utiliser le français dans les débats et autres travaux de l'Assemblée a été consacré. Les règlements de l'Assemblée le reconnaissaient d'ailleurs déjà.

La Loi va cependant plus loin puisqu'elle exige que, à partir de 1991, tous les projets de loi «de caractère public» soient présentés et adoptés dans les deux langues. Toutes les lois «de caractère public» qui existent actuellement ou qui seront adoptées seulement en anglais d'ici 1991 devront être traduites avant la fin de 1991. Les versions françaises devront être présentées à l'Assemblée législative pour adoption, afin de leur donner force de loi au même titre que les versions anglaises.

Quant aux règlements qui s'ajoutent aux lois, leur traduction est laissée à la discrétion du procureur général. Aucune limite de temps n'est imposée.

Pierre Cremer
Zoom sur les services en français en Ontario
Cahier spécial, APFHQ, mars 1988

Texte 11

Se faire soigner en français (page 82)

Activités suggérées : 1, 3, 9, 14, 15, 16, 17, 26, 28, 29

Ce texte montre une application pratique de la Loi de 1986 sur les services en français. Il serait donc intéressant de faire ressortir le lien entre le Texte 10 et celui-ci.

Il est important de bien cerner l'intention de l'auteure : sa préoccupation la plus évidente est l'information, mais le texte possède aussi une teneur argumentative et incitative. Certains indices le démontrent clairement :

- les cas cités dans l'introduction
- l'appel à la participation des francophones
- l'insistance sur les responsabilités des autorités gouvernementales et de la communauté francophone
- l'énumération des lacunes du système actuel
- l'emploi de mots connotatifs dans la conclusion : «difficiles», «importantes», «améliorer», «survie», «santé collective»

Texte 12

À l'image de notre américanité (page 84)

Activités suggérées : 1, 2, 5, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 25

Ce texte propose une réflexion sérieuse sur une conception bien précise de la francophonie ontarienne. On pourra établir des rapprochements avec le Texte 6 et faire ressortir les divergences avec certaines conceptions rapportées dans le Texte 13. On pourrait aussi établir un parallèle avec le Texte 2 du BLOC A, «Immigration et francophonie».

Le lecteur ou la lectrice peut percevoir dans cet article un côté argumentatif, que met en lumière la structure même du texte.

Introduction
- origines diverses des francophones de l'Ontario

Développement
- interaction des gens d'origines diverses
- engagement dans leur milieu
- différences
- caractère américain de la francophonie ontarienne
- buts communs

Conclusion
- synthèse : le multiculturalisme francophone en Ontario
- élargissement : rapport avec la planète

L'analyse et la reformulation de certaines phrases pourraient aider à dégager l'articulation de la pensée. Un bon exemple serait la phrase suivante :

Méfiance de la part de nombreux Africains et Africaines [principale elliptique]

qui vivent [subordonnée relative complément déterminatif]

ou ont vécu problématiquement le rapport aux langues locales

(parlées mais peu lues) et à la francophonie internationale [subordonnée relative coordonnée, complément déterminatif]

qui leur ouvre une porte sur le monde, [subordonnée relative complément déterminatif]

notamment s'ils et elles passent par son centre organisateur [subordonnée circonstancielle de condition]

qui reste encore en grande partie Paris. [subordonnée relative apposition]

Quant au style, on notera la présence des nombreux compléments de phrase (circonstanciels) et l'emploi de plusieurs termes spécialisés : «structures grammaticales, phonétiques et sémantiques», «réseaux institutionnels et médiatiques», «postmodernité», etc.

Texte 13

Remarques sur la communauté franco-ontarienne comme entité politique (page 85)

Activités suggérées : 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 18, 20, 24, 25, 26, 28

Vu sa longueur et son aspect théorique, ce texte exige des élèves plus d'efforts et de concentration que la plupart des textes précédents.

Il serait possible de ne lire qu'une partie du texte, soit la section intitulée «Les orientations du développement collectif», soit la section intitulée «La définition de l'identité collective et les frontières du groupe». Chacune de ces sections possède en soi une unité et une structure propres et comporte un message précis. Il serait cependant préférable de considérer l'ensemble, qui forme un tout signifiant et cohérent.

On fera ressortir la rigueur avec laquelle s'enchaînent les différents aspects abordés de même que le sérieux et l'objectivité de l'analyse.

Ni l'emploi d'un certain vocabulaire spécialisé, ni la longueur de certaines phrases ne nuisent à la compréhension du texte. Cependant, pour bien dégager l'articulation de la pensée, il pourrait s'avérer profitable de procéder à l'analyse de certaines phrases.

Exemple d'analyse d'une phrase :

Elle n'est plus cependant un trait discriminant, [principale]

puisque tous les francophones ne sont pas membres du groupe franco-ontarien [subordonnée circonstancielle de cause]

et qu'à la limite il peut arriver [subordonnée coordonnée, circonstancielle de cause]

que des membres ne parlent plus français. [subordonnée complétive sujet réel]

Note : La note 12 manque dans le texte.

Texte 14

Le rôle social des institutions ethniques (page 90)

Activités suggérées : 5, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 28

Ce texte n'est accessible qu'aux élèves ou aux groupes particulièrement motivés, tant à cause du contenu, dont la compréhension exige un niveau d'abstraction relativement élevé, de la structure, dans laquelle les liens ne sont pas toujours clairement établis, que du vocabulaire, qui comporte de nombreux termes didactiques ou spécialisés.

L'auteur effectue une analyse du sujet, en même temps qu'une démonstration, dans la mesure où il propose — de façon plutôt objective — son interprétation de la situation, sa vision de la réalité.

Une façon efficace de mettre en place une étude plus approfondie du contenu et de la structure du texte serait de demander aux élèves, regroupés en équipes, de dégager l'essentiel de chacune des «propositions» soutenues par l'auteur.

- Proposition I : La communauté franco-ontarienne a réussi à organiser un réseau d'institutions, mais a négligé le développement du contenu culturel.

- Proposition II : L'ethnicité franco-ontarienne n'est pas innée; chaque individu doit l'acquérir.

- Proposition III : Pour faire partie de la communauté franco-ontarienne, l'individu doit éprouver un sentiment d'appartenance à cette communauté et non seulement posséder certains traits objectifs de l'identité franco-ontarienne.

- Proposition IV : Dans le passé, la religion catholique a contribué, avec la langue, à maintenir le sentiment d'appartenance à la communauté francophone de l'Ontario.

- Proposition V : De nos jours, la nécessité du bilinguisme relègue la langue française au second plan et favorise l'intégration à la culture de la majorité anglophone.

- Proposition VI : Dans le contexte actuel, la langue ne peut être un facteur qui favorise le développement d'un sentiment d'appartenance chez les francophones de l'Ontario, de sorte qu'il est impossible de créer une communauté réelle.

- Proposition VII : La vie ethnique des francophones de l'Ontario ne revêt actuellement qu'un seul caractère distinctif : l'utilisation du français.

L'introduction et la conclusion jouent, chacune à sa façon, un rôle important dans le texte.

L'introduction est plutôt inhabituelle en ce sens que l'auteur ne situe pas clairement le sujet. Il décrit plutôt deux situations, qu'il reprendra plus loin dans le texte : le réseau d'institutions n'assure pas la survie de la communauté franco-ontarienne; le bilinguisme a favorisé les anglophones plutôt que les francophones.

La conclusion joue un rôle plus habituel. Dans la première phrase, l'auteur formule une synthèse. Puis il élargit le sujet en s'interrogeant sur l'avenir de la communauté franco-ontarienne. Il oppose les valeurs actuelles d'individualisme aux valeurs qui sous-tendent le développement d'une véritable communauté franco-ontarienne : l'avenir lui semble donc peu prometteur, si l'on ne parvient pas bientôt à concilier ces intérêts divergents.

BLOC C • FRANCOPHONIE D'AUJOURD'HUI

La francophonie constituait le thème central des blocs précédents. Ce troisième bloc présente plutôt un éventail de textes traitant de diverses questions qui touchent les francophones en raison de leur présence dans tous les domaines d'activité. Comme on tentera de le faire ressortir lors de la mise en situation, être francophone, ce n'est pas se pencher sur la francophonie avec un coup d'œil folklorique et narcissique, mais bien vivre et se réaliser en tant qu'être humain parlant français, dans le domaine de son choix.

Dans ce bloc, sont donc regroupés des textes analytiques qui traitent de domaines divers : société, féminisme, politique, sports, arts et lettres, sciences et technologie, affaires et économie. Certes, dans la majorité de ces textes, le sujet est rattaché d'une façon plus ou moins directe à la francophonie. Quelques textes ont été retenus à cause de leur auteur/e, spécialiste francophone dans son domaine : l'économiste Marie-Josée Drouin, le vulgarisateur Fernand Seguin, l'astrophysicien Hubert Reeves.

Pour le choix des textes et l'utilisation de la grille de lecture, on se reportera aux indications fournies au début du BLOC B. On remarquera que la grille de lecture est la même que celle du bloc précédent, à laquelle nous avons retranché l'activité 26.

REMARQUES SUR LES TEXTES

Texte 1

Thérèse Sévigny, notre femme à l'ONU (page 97)

Activités suggérées : 2, 3, 14, 23, 24, 25, 27

Dans ce compte rendu d'entrevue, on remarquera l'habileté de l'interviewer à enchaîner les questions aux réponses de la personne interviewée.

Le ton plutôt sérieux s'explique par l'importance de la personne interviewée et les hautes fonctions qu'elle occupe.

Structure :

Introduction

- paragraphes qui précèdent le compte rendu lui-même
- présentation de la personne interviewée
- présentation de la situation nouvelle que vit cette personne
- explication du contexte dans lequel l'entrevue s'est déroulée

Entrevue

- le département de l'Information de l'ONU et ses problèmes
- la nomination de M^me^ Sévigny
- la formation et la carrière de M^me^ Sévigny
- les conséquences de cette nomination pour le Québec et le Canada
- les appuis sur lesquels peut compter M^me^ Sévigny

Conclusion

- les objectifs de M^me^ Sévigny

Texte 2

L'année de l'équité (page 101)

Activités suggérées : 1, 6, 7, 8, 12, 18, 24, 25

On notera que ce texte n'est pas structuré de façon très rigoureuse. On pourrait procéder à un regroupement des diverses données fournies dans le texte :

- caractéristiques des diverses options
- avantages et désavantages de chacune
- partisans et partisanes de chacune
- endroits où chacune est mise en œuvre ou planifiée
- etc.

On fera ressortir l'objectivité de ce texte informatif :

- absence d'opinions ou de sentiments de l'auteure
- emploi peu fréquent de mots connotatifs
- présentation des diverses options sans prise de position de l'auteure
- utilisation de faits vérifiables et de statistiques
- recours à des témoignages de personnes représentant diverses tendances : les employeurs, les syndicats, les groupes féministes, les spécialistes des relations de travail, les représentants et représentantes du gouvernement et du monde universitaire
- etc.

Texte 3

L'homme doit s'ouvrir aux valeurs féminines (page 105)

Activités suggérées : 2, 6, 11, 21, 24, 25

Ce texte bref, qui présente peu de difficultés au niveau de la langue, est valable d'abord par la discussion qu'il peut soulever au sujet de certaines valeurs et de certains énoncés de Maurice Champagne-Gilbert.

On notera que ce texte est informatif dans la mesure où il nous fait connaître une personne et ses opinions.

Le premier sous-titre est peu pertinent; en effet, il ne correspond qu'au paragraphe qui le suit immédiatement et non à toute la partie, formée de trois paragraphes.

On pourra demander aux élèves de reformuler certaines phrases pour en alléger le style.

Texte 4

Ce que votre cerveau fait la nuit (page 106)

Activités suggérées : 1, 6, 7, 14, 18, 26, 28

L'intention de l'auteur est d'abord d'informer; mais on distingue un côté incitatif dès le premier paragraphe par l'emploi du pronom de la 2e personne. Ce n'est cependant que dans les deux derniers paragraphes que cette intention d'inciter se manifeste vraiment.

La structure du texte est assez lâche : les paragraphes se succèdent sans que l'auteur ait toujours établi un lien entre les différents aspects qui y sont abordés.

1re par. : introduction : la durée des rêves
2e et 3e par. : les rêves désagréables
4e par. : la fonction du rêve
5e et 6e par. : le sommeil paradoxal
7e par. : les rêves «universels»
8e par. : les rêves qui éclairent
9e et 10e par. : les terreurs nocturnes
11e par. : les rêves prémonitoires
12e par. : les livres qui traitent des rêves
13e par. : le souvenir des rêves
14e par. : conclusion : une meilleure connaissance de soi

On peut constater que le lien n'est pas toujours évident entre deux paragraphes consécutifs. De plus, l'auteur n'a même pas utilisé de mécanisme de cohésion entre les 4e et 5e, 6e et 7e, 7e et 8e, 10e et 11e, 11e et 12e paragraphes.

Texte 5

L'atome sous roche (page 108)

Activités suggérées : 1, 5, 10, 18, 20, 26

Plusieurs indices montrent que l'intention de l'auteure est avant tout d'informer :

- structure du texte :
  - présentation des quatre types de roches
  - caractéristiques de chacun des types
  - contexte géologique, etc.
- objectivité, neutralité de l'émettrice
- disposition du texte : utilisation des gros points

On pourrait cependant y voir un certain côté incitatif, à cause du sujet lui-même et de l'emploi de certains mots dans le dernier paragraphe : «considérés», «éliminer», «recommandées».

Les élèves devront être en mesure de préciser certains référents : le tunnel du Mont-Blanc, l'Hexagone, et de bien comprendre les divers termes techniques.

On notera le pouvoir évocateur du titre. On peut aussi faire le rapprochement avec l'expression «anguille sous roche»; le titre réussit donc très bien à attirer l'attention.

On pourra demander aux élèves d'effectuer l'analyse de quelques phrases complexes pour dégager l'articulation de la pensée. On pourrait suivre le modèle suivant :

Encore faut-il [principale]

que la couche argileuse

dans laquelle ce stockage sera aménagé [subordonnée relative complément déterminatif]

soit très étendue dans le sens horizontal et dans le sens vertical, [subordonnée complétive sujet réel]

et que les conteneurs étanches à la radioactivité soient hors des atteintes de l'eau souterraine [subordonnée coordonnée, complétive sujet réel]

Texte 6

Cinq femmes; une passion : l'architecture (page 110)

Activités suggérées : 1, 6, 11, 15, 18, 20, 21

L'intention de l'auteure est d'abord d'informer. Mais elle veut aussi démontrer qu'il est possible pour les femmes de jouer un rôle de premier plan dans un domaine traditionnellement masculin. Plusieurs indices le suggèrent :

- le fait de choisir cinq femmes architectes comme sujets de reportage
- certaines expressions du préambule : «regard neuf», «transformer en profondeur»
- l'introduction, en particulier la dernière phrase
- certains aspects abordés dans les portraits : comparaison des qualités de la femme et de l'homme architectes; comparaison de leur conception parfois différente de l'architecture; insistance sur le fait que ce sont des femmes, etc.

Il serait intéressant, au moment de l'activité 6, de comparer les cinq femmes quant à leur conception de l'architecture et de son rôle, de souligner les points communs et les divergences.

L'élève devrait être en mesure d'évaluer jusqu'à quel point le sous-titre de chaque partie souligne l'essentiel de l'œuvre de l'architecte dont il est question dans les paragraphes qui suivent.

L'analyse de certaines phrases pourrait permettre de dégager l'articulation de la pensée de l'auteure ou de la personne interviewée. On pourrait suivre le modèle suivant :

> Quand je feuillette un de nos nombreux magazines de décoration, par exemple, [subordonnée circonstancielle de temps]
>
> j'ai l'impression [principale]
>
> > que
> >
> > > ce qui compte, [subordonnée relative apposition à la proposition suivante]
> >
> > c'est avoir la cuisine ou la salle de bains dernier cri. [subordonnée complétive apposition à «l'impression»]

Texte 7

Un bazar de 1400 milliards (page 114)

Activités suggérées : 3, 5, 10, 14, 17, 18, 26, 28

L'emploi du mot «bazar» dans le titre peut surprendre, car ce terme désigne un endroit où l'on vend des objets divers et possède une connotation négative de désordre ou de qualité médiocre. Ici, il est question d'appareils de haute technologie dont la valeur atteint des milliards, comme l'indique la suite du titre. L'auteur veut peut-être souligner l'aspect un peu clinquant du Salon de l'air et de l'espace; mais il est quand même permis de trouver l'emploi du mot «bazar» paradoxal, voire déplacé.

Structure :

Introduction

- situation actuelle de l'industrie de l'aviation générale
- nouveau marché : aviation d'affaires et transport régional
- Salon de l'air et de l'espace à l'aéroport du Bourget, à Paris

Développement

- aspects spectaculaires du Salon :
  - démonstrations en vol de divers appareils
  - à-côtés du Salon
  - importance commerciale
- la place du Canada :
  - industrie aérospatiale canadienne
  - objectif de Canadair
  - avantages du *Challenger 601*
  - aide du ministère des Affaires extérieures aux industries aéronautiques pour participer au Salon
  - principales industries aéronautiques canadiennes
- la place du Québec :
  - objectif du ministère du Commerce extérieur
  - succès de son action
- quelques faits saillants du Salon :
  - changements rapides de la technologie
  - commerce international : duel *Airbus*-Boeing
  - industrie aérospatiale militaire

Conclusion

- nécessité de la coopération entre pays pour amortir les coûts

Texte 8

Chamonix, la plus internationale des stations de ski (page 117)

Activités suggérées : 1, 4, 5, 6, 7, 17, 18, 20, 22, 23, 27

L'intention de l'auteur est à la fois d'informer les lecteurs et lectrices et de leur faire partager son enthousiasme et son admiration pour Chamonix. On voit qu'il y a lui-même skié et qu'il connaît bien ce dont il parle.

L'auteur semble intarissable sur le sujet; le lecteur ou la lectrice assiste à un déferlement de mots, d'adjectifs, de noms propres, etc.

Le style et le ton sont directement reliés à cette abondance :

- phrases longues (2e par., etc.)
- adjectifs très nombreux (2e par., etc.)
- images : «cette grande coupe de glace coiffée de chocolat et de Chantilly»; «ce plancton sportif»; «ce dragon [...] qu'on entend parfois racler sourdement le fond de la montagne»; etc.
- nombreux mots mélioratifs : «très considérable», «dimes légendaires», «s'extasier», etc.
- quelques touches d'ironie : «le ridicule qui est plus dangereux qu'Ali Agça»; «un téléphérique aussi vertigineux que vulnérable», etc.

Texte 9

Création littéraire et informatique (page 121)

Activités suggérées : 4, 12, 14, 15, 16, 18, 22, 27

Dans ce texte, l'auteure décrit une expérience qu'elle a elle-même effectuée, mais demeure objective. Plusieurs indices le démontrent :

- mention de faits
- précision des détails
- description minutieuse de l'expérience en termes dénotatifs
- aucune expression de sentiment ni d'opinion, sauf dans la conclusion
- etc.

Dans l'introduction, l'auteure amène le sujet par un détour assez surprenant, puis elle annonce son sujet sans l'exposer clairement. La conclusion est constituée d'une réflexion amenée par l'expérience de création littéraire que l'auteure vient de vivre.

Le style se caractérise par un certain manque de clarté :

- images confuses : «l'éternité gèle dans son silence les formes nouvelles d'écriture» (2e par.)
- lourdeur de certaines phrases : «L'informatique de type esthétique [...]» (début du 3e par.)
- certaines tournures et expressions obscures : «[...] tirer de cette réflexion les conclusions sur les méandres de la pensée, à l'égard de l'œuvre» (3e par.)

Texte 10

La revanche des berceuses (page 123)

Activités suggérées : 2, 5, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 23, 24, 25, 27

Ce texte est important en ce qui concerne les valeurs, puisqu'il donnera aux élèves l'occasion de s'interroger sur leurs attitudes face aux personnes âgées.

Le titre s'explique par le début d'un des paragraphes du texte : «Une vraie révolution : marginales, exclues et pauvres jusqu'ici, les personnes âgées sont en train de refaire surface, de revenir en force [...]» On peut aussi voir dans le titre une allusion à l'expression «la revanche des berceaux»; c'est déjà une indication du ton adopté par l'auteure.

L'objectivité du texte est discutable. L'auteure n'émet pas, du moins directement, de sentiment ni d'opinion personnelle. Elle s'est renseignée sur le sujet, mentionne des chiffres, rapporte des témoignages de spécialistes et de personnes intéressées. Cependant, elle ne présente aucun témoignage de personnes âgées; il aurait pourtant été intéressant de connaître leur point de vue sur la question qui les concerne en premier lieu. De plus, elle ne montre qu'un côté de la médaille : elle parle uniquement des personnes âgées à l'aise financièrement, négligeant celles qui sont dans le besoin. Le ton adopté par l'auteure nuit aussi à l'objectivité du texte.

Le ton est familier et quelque peu ironique :

- emploi du pronom de la 2e personne (introduction)
- nombreuses exclamations et interrogations
- remarques et commentaires de l'auteure : allusion aux Clubs Med, «on dira bientôt *oldpie*?», «"Pour la reconstitution du tissu familial", comme on dit dans les manuels», etc.
- expressions familières : «concocte», «à tour de bras», etc.
- allusion à Yvon Deschamps (conclusion)
- remarques ironiques : «Adieu bingos, poches de sable et jeux de cartes!», «Le bonheur, ça se paie», etc.

Texte 11

La filière française (page 128)

Activités suggérées : 5, 6, 7, 12, 13, 17, 18, 23, 24, 25, 27

Ce texte informatif repose sur une documentation bien étoffée et présente une analyse sérieuse du sujet.

L'auteure mentionne des faits historiques; fournit des statistiques; rapporte des témoignages de spécialistes; donne des exemples; présente la situation de différents pays; analyse des aspects variés du sujet : sociologique, psychologique, historique, politique, financier, etc.

Mais le texte possède aussi un côté argumentatif. L'auteure veut convaincre les lecteurs et lectrices de l'urgence de la situation : par exemple, dans la conclusion, elle utilise ou cite les expressions «sonnette d'alarme» et «question de survie». Cependant, elle adopte rarement ce ton dramatique. Malgré le sérieux de sa recherche, la gravité des faits et des témoignages, elle adopte plutôt une certaine légèreté de ton dans des expressions comme «la familiale Italie», «bambino», «ses légendaires grosses familles», «nous faisons — c'est le cas de le dire — figure de parent pauvre», «hum», «vos marmots», etc. De plus, les exclamations sont très nombreuses.

Texte 12

Les tricoteuses de sagas (page 133)

Activités suggérées : 5, 10, 12, 14, 23, 24, 25, 28

Ce texte présente deux auteures canadiennes-françaises qui ont acquis une grande renommée au cours des années 1980. On pourrait demander aux

élèves de faire ressortir les ressemblances et les divergences entre ces deux auteures, d'après les portraits tracés dans cet article.

On pourrait aussi profiter de l'occasion pour demander aux élèves qui ont lu l'une ou l'autre des œuvres de ces auteures d'en présenter au groupe, de façon informelle, un bref compte rendu critique.

Le titre de l'article est imagé. Il évoque le temps et la patience qu'exige la rédaction de longues œuvres comme les «sagas» écrites par Francine Ouellette et Arlette Cousture.

Structure :

Introduction

- présentation des romans de F. Ouellette et d'A. Cousture
- leur succès

Développement

a) Francine Ouellette :
   - l'aspect physique de l'auteure
   - l'aventure; le premier roman
   - la rédaction d'*Au nom du père et du fils*, puis du *Sorcier*
   - l'édition
   - l'accueil de la critique
   - la réaction au succès
   - l'authenticité de l'œuvre

b) Transition :
   - le club des auteurs/es de best-sellers

c) Arlette Cousture :
   - la demande d'entrevue
   - les nombreuses entrevues
   - quelques éléments biographiques
   - l'origine des personnages du roman
   - les «reliques de son succès»
   - les métiers précédents; les premières expériences d'écriture
   - la rédaction du premier tome; le début de la maladie
   - le «comité de lecture»; l'édition
   - le succès
   - l'indifférence des critiques
   - les témoignages du public
   - conclusion : les paroles surprenantes d'Arlette Cousture

Note : Il n'y a pas de conclusion à l'ensemble de l'article.

Le ton adopté dans cet article est légèrement désinvolte. L'auteure utilise :

- des expressions et des mots familiers : «briques», «accouchent», «époustouflant», «à la sauce québécoise», «olé olé», «gaffe», etc.

- des expressions et des mots connotatifs : «péchés mignons», «épouvantail», «titre évangéliste», «couverture horrible», «triste saga», «l'air timide», «tenir en haleine», etc.

Texte 13

Nivellement (page 136)

Activités suggérées : 8, 13, 14, 17, 18, 24, 25, 27

On pourrait considérer cet article comme un texte argumentatif dans la mesure où il repose sur une certaine vision de la société et sur une interprétation de la situation sociale qui existe au Canada. Mais c'est aussi un texte analytique dans lequel les auteurs analysent cette situation sociale. De plus, les auteurs ne prennent pas position sur le

sujet; ils ne se prononcent pas pour ou contre le nivellement de revenus. Ils partent de la prémisse que ce nivellement existe (première phrase) et l'acceptent comme un fait, sans le remettre en question.

Structure :

Introduction

- définition
- bref rappel historique

Développement

- les différentes formes du nivellement
  - distribution des services
  - investissements collectifs
  - distribution plus égale des revenus
  - nivellement des modes de vie
- les conséquences du nivellement
  - accès à tous les lieux
  - érosion des catégories de services
  - subventions gouvernementales
  - «bénéfices marginaux»
- l'adaptation des classes privilégiées
  - lenteur du processus de nivellement
  - renouvellement des classes privilégiées
  - problèmes mineurs
  - nouveaux objectifs des classes privilégiées

Conclusion

- rôle grandissant du gouvernement

Texte 14

L'extinction des espèces (page 138)

Activités suggérées : 5, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 27

Ce texte est bref, mais assez exigeant à cause de sa teneur. Au moment du jugement critique, on attirera l'attention de l'élève sur la rigueur logique de la structure, le souci de la précision et le refus des affirmations catégoriques, entre autres caractéristiques.

On peut déceler dans ce texte un côté argumentatif : l'auteur met en doute un aspect de la théorie de Darwin et veut convaincre le public lecteur que cet aspect doit être remis en question. La structure du texte et la conclusion, dans laquelle l'auteur invite à réfléchir sur la notion de progrès, sont d'autres indices de la présence d'éléments argumentatifs.

Structure :

Introduction

- définition
- conséquence sur la théorie de Darwin

Développement

- description du phénomène
- exemple de ce phénomène
- insuffisance de la théorie de Darwin pour rendre compte du phénomène
- explication du phénomène

Conclusion

- remise en question du dogme principal de la théorie de Darwin
- élargissement : remise en question de la notion de progrès

On pourra faire relever dans le texte les mots qui appartiennent au champ lexical de l'évolution : «émergence», «extinction», «apparition», «changements», «sélection naturelle», «chaînons manquants», «succession», «interaction», «disparition», «ont jalonné», «mutations», «adaptées», «progrès irréversible», «évolution ascendante», etc. On s'assurera que les élèves saisissent les nuances entre certains termes.

On pourra aussi établir un lien entre ce texte et le Texte 15. On comparera les conclusions différentes que les auteurs tirent de l'évolution. Fernand Seguin estime que l'évolution n'est pas nécessairement un progrès. Hubert Reeves a une vision plus optimiste : il se demande «quelles merveilles inouïes» prépare l'univers.

Texte 15

La montagne et la souris (page 139)

Activités suggérées : 1, 2, 4, 5, 9, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 22, 24, 25, 27

Ce texte constitue la première moitié de l'introduction du livre *Patience dans l'azur*. L'intention première de l'auteur est donc d'en présenter le contenu. Dans cet extrait, l'intention de l'auteur est d'informer : il y présente un aperçu de l'histoire de l'univers. Mais il veut aussi faire réfléchir sur l'évolution et l'avenir de l'univers, comme le démontrent les nombreuses questions qu'il pose à la fin du dernier paragraphe.

Le lecteur ou la lectrice s'aperçoit rapidement que l'auteur est un homme de science et que ses connaissances scientifiques relèvent de plusieurs domaines. Ce n'est pas un scientifique qui se restreint à sa spécialité : il déborde même le domaine des sciences, il s'intéresse à autre chose, il connaît la poésie, il est capable de s'extasier devant les merveilles de l'univers, il a une vision globale de l'humanité et de l'univers.

On pourrait estimer que ce texte a une certaine valeur argumentative. On pourrait en effet affirmer que l'auteur y défend une vision des choses, qu'il veut démontrer que l'univers a été en constante évolution depuis le début et que cette évolution se poursuit.

Structure :

Introduction

- comparaison de l'histoire de l'univers à l'histoire d'une montagne qui accouche d'une souris

Développement

- scientifiques du passé : lois de la nature immuables
- exemples : Maeterlinck, Hegel
- apparition de la dimension historique en science : Darwin
- début du XX^e^ siècle : apparition de l'idée de l'histoire de l'univers
- naissance et complexification de l'univers

Conclusion

- évolution nucléaire, chimique et biologique de l'univers
- élargissement : après l'être humain

On pourra faire relever plusieurs champs lexicaux dans ce texte :

- émerveillement : «merveille», «extraordinaire», «miracles», «enthousiasme», «s'exalte», «fulgurante», «aurait applaudi», «ode», «remarquables», «merveilles inouïes».

- évolution : «dimension historique», «changent», «mouvement», «expansion», «issu de», «explosion», «dilatation», «naissent, vivent et meurent», «une jeunesse, un âge mûr, une vieillesse», «s'éveille», «s'élaborent», «complexe», «gestation cosmique», «déroulement», «ascension», «étapes», «en marche», etc.

- univers : «univers», «réalité», «nature», «matière», «globe», «terre», «galaxies», «cosmos», «étoiles», «particules», «atomes», «cellules», «noyaux atomiques», «espaces intersidéraux», «électrons», «planètes», «monde», etc.

- etc.

Le style de l'auteur apparaît plus «littéraire» que «scientifique» :

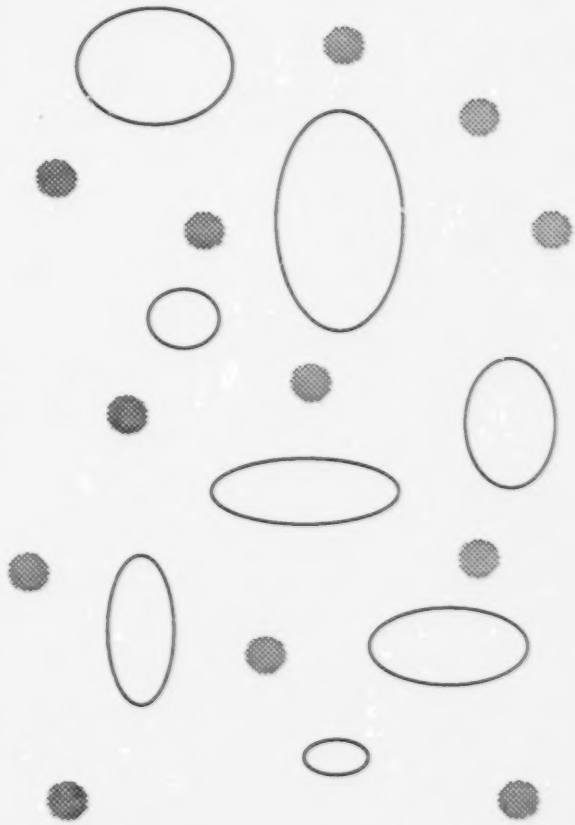
- utilisation de «je»

- recours à une variété de phrases : courtes et simples, composées, longues et complexes

- utilisation de tournures variées : inversions, interrogations

- écriture imagée :
  - allégorie du premier paragraphe : la montagne et la souris
  - comparaisons : «Comme les vivants, les étoiles naissent, vivent et meurent», (6e par.), «comme les boules sur le tapis vert d'un billard» (7e par.)
  - métaphores : «Les galaxies ont une jeunesse, un âge mûr, une vieillesse» (6e par.); «les marches de la complexité» (8e par.), «ces noyaux se sont habillés d'électrons» (10e par.), etc.
  - personnification de l'univers : c'est un être vivant qui est «en gestation», «naît», «s'éveille», a un «cœur», est «inventif», est «capable d'activités spécifiques», connaît des «crises», etc.

On pourra établir un lien entre ce texte et le Texte 14. On comparera les conclusions différentes que les auteurs tirent de l'évolution. Pour Fernand Seguin, évolution ne signifie pas nécessairement progrès. Hubert Reeves, au contraire, prétend que «le "sens" est en marche», que des «merveilles inouïes» sont en réserve; il se demande même quel être vivant supérieur suivra l'être humain.



UNITE 4

LE COMMENTAIRE DE TEXTE

Commenter un texte choisi selon l'intérêt qu'il présente pour la francophonie.

VUE D'ENSEMBLE

Bloc A : Théorie
- Ce qu'on peut commenter dans un texte analytique ou argumentatif
- Les deux approches
- Les deux formes du commentaire
- En résumé

Bloc B : Exemples
- Exemple d'un commentaire de texte suivi : «Solitude et épuisement»
- Exemple d'un commentaire de texte composé : «Un contrat social scientifique»

Bloc C : Marche à suivre
- Le commentaire suivi
- Le commentaire composé

Cette unité constitue la suite logique de l'unité précédente. L'élève a eu l'occasion de lire plusieurs textes portant sur la francophonie, de les interpréter, d'en discuter avec le groupe. Il ou elle doit maintenant choisir un texte portant sur la francophonie, l'interpréter et l'évaluer, puis présenter oralement ou par écrit les résultats de cette étude sous forme de commentaire de texte.

Il n'est pas facile de cerner ce en quoi consiste précisément le commentaire de texte. Les spécialistes ne s'entendent pas sur une définition précise. On le compare ou on l'assimile parfois à l'analyse littéraire, à l'analyse de texte ou à l'explication de texte. Les dictionnaires n'apportent pas un éclairage plus révélateur. Dans le *Petit Robert*, on lit : «Ensemble des explications, des remarques que l'on fait à propos d'un texte», et dans le *Lexis* de Larousse : «Notes écrites ou remarques orales visant à faciliter la compréhension d'un texte, à juger un écrit».

On pourra consulter les ouvrages suivants pour obtenir plus de précision au sujet du commentaire de texte :

Cours de français. Méthodes et techniques du savoir-écrire
Armand Daigneault
Montréal, Guérin, 1979, collection SARP, leçons 7 et 8

Guide du savoir-écrire
Jean-Paul Simard
Montréal, Éd. de l'Homme/Éd. Ville-Marie, 1984, chapitre 8

Le Monde de l'éducation
septembre 1989, p. 112-115

Techniques de l'expression et de la communication
Pierrette Jeoffroy-Faggianelli et Louis-Robert Plazolles
Paris, Nathan, 1975, sections I, 2 et III, 2

Jean-Paul Simard insiste davantage sur l'analyse de texte; il réserve le terme «commentaire» à un «décodage» «plus général [...] où l'on procède par fragments plus élaborés».

Armand Daigneault parle d'«explication de texte» et la définit comme un «exercice» qui «consiste à mettre en évidence l'intérêt et l'originalité d'un texte» et «permet de dégager soit sa valeur esthétique ou morale, soit sa valeur de témoignage sur les événements, les hommes ou les institutions d'une époque».

P. Jeoffroy-Faggianelli et L.-R. Plazolles établissent une distinction entre analyse et commentaire de texte. Selon eux, «toute analyse de texte consiste en

un double déchiffrage : celui des structures et celui des significations, l'un et l'autre s'alimentant mutuellement». Le commentaire va plus loin : le but poursuivi est de «mettre en valeur [l']intelligibilité» du texte. Il s'agit de «montrer comment le texte, le "discours" assure d'innombrables et incessantes communications avec le lecteur» de «découvrir le maximum de ces "contacts" entre le texte et le lecteur, de les indiquer et d'en commenter le fonctionnement : Qu'apportent-ils au lecteur? Comment le lui apportent-ils?» Le commentaire n'est pas exhaustif : il n'est pas nécessaire de commenter tous les aspects, tous les éléments d'un texte. Il s'agit de privilégier les plus frappants, les plus révélateurs.

Dans la revue *Le Monde de l'éducation*, on stipule que la personne qui écrit un commentaire composé «doit présenter avec ordre un bilan de lecture organisé de façon à donner force au jugement personnel qu'il prépare et qu'il justifie». Et on ajoute que «plusieurs modes d'organisation sont évidemment possibles».

Comme on le voit, ces propos n'expliquent pas de façon nette la notion de commentaire de texte, mais ils fournissent quelques pistes intéressantes qu'on pourra exploiter dans cette unité.

Face à toutes ces possibilités, nous avons choisi de présenter à l'élève quelques façons assez précises de procéder. On pourra juger que cette façon de faire est trop restrictive ou contraignante. L'enseignant ou l'enseignante verra donc, au besoin, à élargir les cadres suggérés à l'élève et à lui permettre une plus grande marge de manœuvre.

Selon la perspective retenue et présentée à l'élève, le commentaire de texte serait l'analyse, l'interprétation et l'évaluation de certains aspects et de certains éléments du texte, ces aspects et ces éléments étant choisis pour leur importance relative dans le texte, leur pertinence ou leur intérêt. Contrairement à l'analyse littéraire, dans laquelle le ou la scripteur/e tient compte de tous les éléments constitutifs du texte, le commentaire de texte se limite à certains éléments et présuppose un choix de la part de son auteur/e. Le commentaire est donc une étude plus personnelle, plus subjective que l'analyse littéraire.

À noter que, dans la définition donnée au début du paragraphe précédent et ailleurs dans cette unité, le mot «interprétation» n'est pas utilisé dans le sens technique du programme-cadre, mais dans le sens plus général d'«explication», de «signification» d'une œuvre, de «sens» donné à une œuvre.

Nous avons proposé à l'élève un choix de démarches. Si son choix porte sur une présentation orale, nous lui suggérons d'utiliser la technique du commentaire suivi; si sa préférence va pour le commentaire écrit, nous lui proposons l'utilisation du commentaire composé. P. Jeoffroy-Faggianelli et L.-R. Plazolles justifient de façon convaincante l'utilisation de ces deux formes de commentaire. Le commentaire suivi ou analytique permet «une découverte en commun» du sens et des richesses d'un texte; le commentaire composé ou synthétique, plus structuré, permet «une succession de visions synthétiques plus ou moins originales, fruits de la découverte et de la réflexion» personnelles.

Chacune de ces deux formes de commentaire peut s'effectuer selon la méthode traditionnelle ou selon l'étude des fonctions de la communication. On trouvera des explications sur les fonctions de la communication dans le programme-cadre, à la page 26. Dans l'approche traditionnelle, le ou la scripteur/e commente le fond (idées, sentiments, thèmes, valeurs, sens du texte, etc.) et la forme (choix des mots, structure des phrases, tournures, figures de style, etc.). Il faut bien comprendre que le mot «traditionnelle» n'a ici aucune connotation péjorative. Si la personne choisit l'approche communicative, elle doit analyser les diverses fonctions de la communication

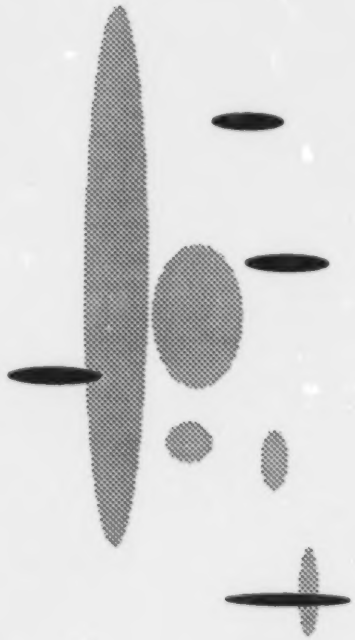
auxquelles on recourt dans le texte, puis procéder à une ou plusieurs interprétations et à une évaluation du texte. L'avantage de l'utilisation de cette méthode est qu'elle s'inscrit de façon logique dans l'apprentissage de la langue selon l'approche communicative. En comparaison, la méthode traditionnelle paraît plus artificielle et son utilisation, plus gratuite, plus arbitraire.

Deux exemples de commentaires de texte, l'un suivi et l'autre composé, sont soumis à l'élève. Ils se veulent de simples outils lui permettant de mieux saisir la nature du travail à accomplir. Ce ne sont pas des modèles à imiter de façon servile; on recommandera cependant à l'élève de les lire et d'en étudier la structure. L'élève aura ainsi une notion plus concrète de ce qu'est le commentaire de texte.

Pour son commentaire, l'élève pourra choisir soit un texte analytique, soit un texte argumentatif. Bon nombre de textes étudiés à l'unité 3 comportent des caractéristiques de ces deux types de discours; ainsi, même si l'accent était mis sur le type analytique, l'élève devrait être en mesure d'aborder un texte argumentatif, d'autant plus qu'il ou elle a eu l'expérience de ce type de discours en 11e et en 12e année. En outre, le discours argumentatif offre peut-être plus de possibilités et un défi plus grand à l'occasion d'un travail comme le commentaire de texte.

Il est important de planifier cette activité en tenant compte du temps à sa disposition : il faudrait s'assurer qu'une partie des élèves présente un commentaire oral et l'autre, un commentaire écrit. Lors d'une activité subséquente, on pourrait inverser les tâches. De cette façon, on éviterait de consacrer trop de temps aux présentations orales et, par ailleurs, les élèves atteindraient un certain équilibre entre productions orales et productions écrites.

Pour l'évaluation sommative, on pourra utiliser les grilles d'évaluation fournies. On pourra modifier la pondération des divers éléments selon les forces et les faiblesses dépistées chez les élèves et selon la priorité accordée à certains aspects.



GRILLE D'ÉVALUATION
COMMENTAIRE DE TEXTE SUIVI (ORAL)

1. Le discours 50/100

Introduction
- texte situé
- nature du texte/type et forme de discours

Développement
- pertinence des remarques
- établissement de lignes directrices
- mécanismes de cohésion

Conclusion
- synthèse
- jugement d'ensemble
- élargissement de la perspective

2. La langue 30/100

- éléments lexicaux
- éléments syntaxiques
- éléments stylistiques
- articulation et prononciation
- volume et débit
- ton et intonation

3. La présentation 20/100

- contact
- aisance et naturel
- maintien
- gestes et mimique

GRILLE D'ÉVALUATION

COMMENTAIRE DE TEXTE COMPOSÉ (ÉCRIT) SELON L'APPROCHE TRADITIONNELLE

1. Le discours 60/100

Introduction
- texte situé
- nature du texte

Développement
- idée directrice du texte
- structure du texte
- analyse du fond
- évaluation du fond
- analyse de la forme
- évaluation de la forme
- structure des paragraphes
- mécanismes de cohésion

Conclusion
- synthèse
- jugement d'ensemble
- élargissement de la perspective

2. La langue 40/100

- lexique
- syntaxe
- style
- orthographe

GRILLE D'ÉVALUATION

COMMENTAIRE DE TEXTE COMPOSÉ (ÉCRIT) SELON L'APPROCHE COMMUNICATIVE

1. Le discours 60/100

Introduction
- texte situé
- nature du texte

Développement
- intention de l'auteur/e
- analyse des fonctions de la communication
- interprétation
- évaluation du fonctionnement du discours
- évaluation du fonctionnement de la langue
- structure des paragraphes
- mécanismes de cohésion

Conclusion
- synthèse
- jugement d'ensemble
- élargissement de la perspective

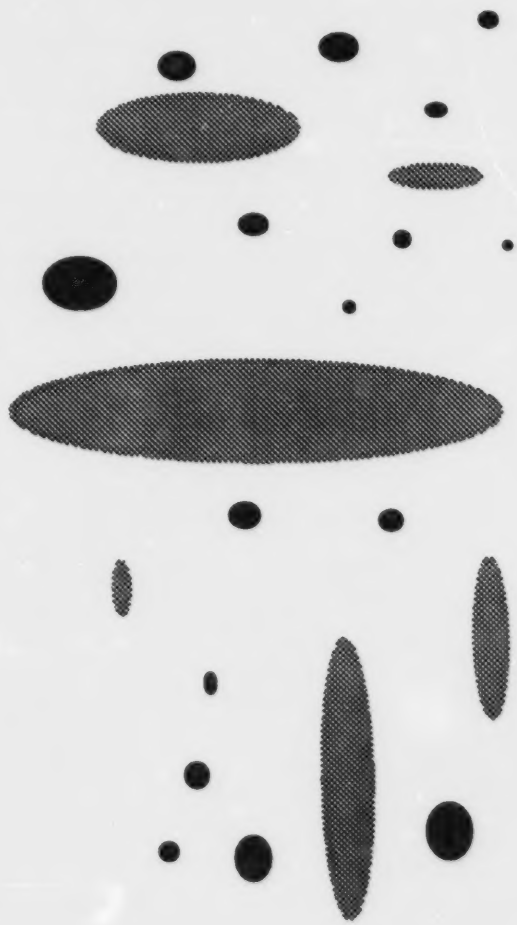
2. La langue 40/100

- lexique
- syntaxe
- style
- orthographe

Les commentaires écrits pourraient être colligés et le recueil ainsi formé, distribué aux élèves du groupe, et même aux élèves d'autres groupes, qui bénéficieraient alors de l'ensemble des travaux. Quant aux commentaires oraux, on pourrait les enregistrer sur bande vidéo et les présenter à d'autres groupes.

Au cours de cette unité, l'enseignant ou l'enseignante aurait pour tâches :

- de renseigner clairement les élèves au sujet de ses attentes lors du déroulement de cette activité;
- de s'assurer qu'une banque de textes est à la disposition des élèves. Dans certains milieux, cela ne pose aucun problème, le centre de ressources offrant suffisamment de matériel pour permettre aux élèves une recherche autonome et un choix éclairé. Dans d'autres milieux, il faudra pallier certaines lacunes et fournir une banque de textes aux élèves, tout en gardant à l'esprit que l'autonomie de chaque élève est un des objectifs premiers des cours préuniversitaires;
- au besoin, de conseiller l'élève quant au choix de la forme que prendra son commentaire de texte;
- de coordonner ce travail avec les autres productions de l'élève. Par exemple, si l'élève choisit de faire une présentation orale, il ou elle devra, lors d'une autre production, effectuer un travail écrit;
- de planifier, avec les élèves, un calendrier en vue des présentations orales;
- au besoin, d'aider l'élève à réviser son plan, ses notes ou son texte écrit;
- de superviser le déroulement général de l'activité;
- d'évaluer les commentaires présentés oralement ou par écrit;
- etc.



BILAN DE LA LITTÉRATURE DU CANADA FRANÇAIS

Rédiger un texte qui s'inscrit dans un bilan de la littérature du Canada français en établissant des parallèles, des convergences et des divergences, avec l'intention de se donner une vue d'ensemble.

VUE D'ENSEMBLE

1re étape : La recherche

2e étape : La production écrite
- la dissertation
- le sujet
- le plan
- la rédaction
- la révision
- la rédaction finale
- la critique
- l'évaluation

3e étape : La préparation du bilan

4e étape : Le bilan

Le but de cette unité est de permettre à l'élève de se donner une vue d'ensemble de la littérature du Canada français. Sans se lancer dans l'étude de l'histoire de la littérature, l'élève se mettra au courant des principales tendances de la littérature canadienne-française ainsi que des auteurs/es et des œuvres qui l'ont marquée.

L'élève profitera de cette occasion pour réaliser le travail de recherche majeur prescrit dans le programme-cadre (pages 150 et 151). L'élève effectuera donc une recherche sur une section déterminée de la littérature du Canada français et présentera un texte écrit; en équipe, il ou elle préparera un bilan dans un domaine précis et en fera une présentation orale. Chaque élève pourra ainsi profiter des recherches des autres et avoir une vue d'ensemble de la littérature canadienne-française.

CONTENU DU BILAN

On divisera la littérature du Canada français en différentes sections; on fournira la liste de ces sections aux élèves; chacun et chacune choisira la section sur laquelle porteront sa recherche et sa production écrite. Il sera sans doute nécessaire d'apporter des précisions aux élèves pour leur permettre d'effectuer un choix éclairé.

Cette division de la littérature pourrait s'effectuer d'après les périodes, les genres littéraires, les thèmes, les groupes d'auteurs/es, etc. On tiendra compte aussi des différentes régions du Canada.

Il faudra adapter le nombre de sections au nombre d'élèves dans la classe. Dans plusieurs cas, il faudra se limiter. Si le nombre d'élèves est peu élevé, on pourra concentrer les efforts sur quelques genres seulement.

BIBLIOGRAPHIE

Pour dresser la liste des sections à étudier, on pourra consulter certains des ouvrages suivants. Cette bibliographie pourrait en outre servir aux élèves à l'occasion de leur recherche.

BESSETTE, Émile, *et al.*, *Répertoire pratique de littérature et de culture québécoises*, Montréal, Fédération internationale des professeurs de français, 1982, 64 p.

BOIVIN, Henri-Bernard, *Littérature acadienne 1960-1980 : bibliographie*, Montréal, Ministère des Affaires culturelles, Bibliothèque nationale du Québec, 1981, 63 p.

BOURASSA, André-G., *Surréalisme et littérature québécoise : histoire d'une révolution culturelle*, Montréal, Les Herbes rouges, 1986, 622 p. (Coll. Typo, 8)

COOPENS, Patrick, *Littérature québécoise contemporaine*, La Pocatière, Société de stage en bibliothéconomie de La Pocatière, Ministère de l'Éducation du Québec, La Centrale des bibliothèques, 1982, 77 p.

DIONNE, René, *La Littérature canadienne de langue française*, Ottawa, Secrétariat d'État du Canada, 1988, 35 p.

DIONNE, René, *Propos sur la littérature outaouaise et franco-ontarienne.*

Tome 1 : Ottawa, Université d'Ottawa, Centre de recherche en civilisation canadienne-française, février 1978, 209 p. (Coll. Documents de travail, 11)

Tome 2 : Ottawa, Société des écrivains canadiens (section d'Ottawa-Hull), octobre 1979, 215 p.

Tome 3 : Ottawa, Université d'Ottawa, Centre de recherche en civilisation canadienne-française, mai 1981, 237 p.

Tome 4 : Ottawa, Université d'Ottawa, Centre de recherche en civilisation canadienne-française, mai 1983, 324 p.

DIONNE, René, *Situation de l'édition et de la recherche (littérature québécoise ou canadienne-française)*, Ottawa, Université d'Ottawa, Centre de recherche en civilisation canadienne-française, mai 1978, 182 p. (Coll. Documents de travail, 18)

DIONNE, René, *et al.*, *Le Québécois et sa littérature*, Sherbrooke, Éditions Naaman/Paris, Agence de coopération culturelle et technique, 1984, 463 p. (Coll. Littératures, 7)

DUCROCQ-POIRIER, Madeleine, *Le Roman canadien de langue française de 1860 à 1958*, Paris, A. G. Nizet, 1978, 908 p.

Études françaises, vol. 13, n° 3-4. «Petit manuel de littérature québécoise», Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, octobre 1977, p. 189-393.

FORTIN, Marcel, *et al.*, *Guide de la littérature québécoise*, Montréal, Boréal, 1988, 159 p.

FRÉDÉRIC, Madeleine, et ALLARD, Jacques, *Québec-Acadie : modernité/postmodernité du roman contemporain*, Montréal, Université du Québec à Montréal, 1987, 200 p.

GAY, Paul, *Notre littérature*, Montréal, HMH, 1969, 214 p.

GAY, Paul, *La Vitalité littéraire de l'Ontario français*, Ottawa, Éditions du Vermillon, 1986.

GODIN, Jean-Cléo, et MAILHOT, Laurent, *Le Théâtre québécois, Introduction à dix dramaturges contemporains*, Montréal, HMH, 1970, 254 p.

GODIN, Jean-Cléo, et MAILHOT, Laurent, *Le Théâtre québécois*, tome II : *Nouveaux auteurs, autres spectacles*, Montréal, Hurtubise HMH, 1980, 248 p.

GRANDPRÉ, Pierre de, *Histoire de la littérature française du Québec*, Montréal, Beauchemin.
Tome 1 : *1534-1900*, 1967, 368 p.
Tome 2 : *1900-1945*, 1968, 390 p.
Tome 3 : *De 1945 à nos jours. La poésie*, 1969, 407 p.
Tome 4 : *Roman, théâtre, histoire, journalisme, essai, critique (de 1945 à nos jours)*, 1969, 428 p.

HAMEL, Réginald, *et al.*, *Dictionnaire des auteurs de langue française en Amérique du Nord*, Montréal, Fides, 1989.

HOULE, Ghislaine, et LAPONTAINE, Jacques, *Écrivains québécois de nouvelle culture*, Montréal, Ministère des Affaires culturelles, Bibliothèque nationale du Québec, 1975, 137 p.

LAPORTUNE, Monique, *Le Roman québécois, reflet d'une société*, Laval, Mondia, 1985, 336 p.

LÉGARÉ, Yves, *Dictionnaire des écrivains québécois contemporains, 1970-1982*, Montréal, Québec/Amérique, 1983, 399 p.

LEMIRE, Maurice, *et al.*, *Dictionnaire des œuvres littéraires du Québec*, Montréal, Fides.
Tome 1 : *Des origines à 1900*, 2e éd., 1980, 927 p.
Tome 2 : *1900-1939*, 1980, 1363 p.
Tome 3 : *1940-1959*, 1982, 1252 p.
Tome 4 : *1960-1969*, 1984, 1123 p.
Tome 5 : *1970-1975*, 1987, 1133 p.

MAILHOT, Laurent, et MELANÇON, Benoît, *Essais québécois, 1837-1983. Anthologie littéraire*, Montréal, Hurtubise HMH, 1984, 658 p. (Coll. Textes et documents littéraires)

MAILHOT, Laurent, et NEPVEU, Pierre, *La Poésie québécoise des origines à nos jours*, nouvelle édition, Montréal, L'Hexagone, 1986, 642 p. (Coll. Typo)

MAILLET, Marguerite, *Histoire de la littérature acadienne*, Moncton, Les Éditions d'Acadie, 1983, 262 p.

MARCOTTE, Gilles, *Littérature et circonstances*, Montréal, L'Hexagone, 1989, 352 p.

Répertoire des écrivains franco-ontariens, Sudbury, Prise de Parole, 1987, 111 p.

Répertoire littéraire de l'Ouest canadien, Saint-Boniface, Centre d'études franco-canadiennes de l'Ouest, 1984, 368 p.

ROBIDOUX, Réjean, et RENAUD, André, *Le Roman canadien-français du vingtième siècle*, Ottawa, Université d'Ottawa, 1966, 221 p. (Coll. Visages des lettres canadiennes)

WYCZYNSKI, Paul, *et al.*, *Mouvement littéraire de Québec 1860*, Ottawa, Université d'Ottawa, 1961, 349 p. (Archives des lettres canadiennes, tome 1)

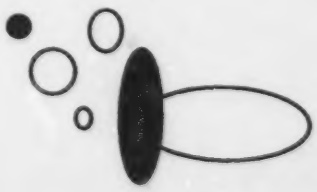
WYCZYNSKI, Paul, *et al.*, *L'École littéraire de Montréal*, 2e éd., Montréal et Paris, Fides, 1972, 353 p. (Archives des lettres canadiennes, tome 2)

WYCZYNSKI, Paul, *et al.*, *Le Roman canadien-français. Évolution, témoignages, bibliographie*, 3e éd., Montréal et Paris, Fides, 1977, 514 p. (Archives des lettres canadiennes, tome 3)

WYCZYNSKI, Paul, *et al.*, *La Poésie canadienne-française*, Montréal, Fides, 1969, 701 p. (Archives des lettres canadiennes, tome 4)

WYCZYNSKI, Paul, *et al.*, *Le Théâtre canadien-français*, Montréal, Fides, 1976, 1005 p. (Archives des lettres canadiennes, tome 5)

WYCZYNSKI, Paul, *et al.*, *L'Essai et la prose d'idées au Québec*, Montréal, Fides, 1985, 928 p. (Archives des lettres canadiennes, tome 6)



DIVISION DE LA LITTÉRATURE DU CANADA FRANÇAIS

À titre d'exemple, nous soumettons une division de la littérature du Canada français. Il est entendu qu'on pourra se servir de ce plan tel quel, le modifier, le simplifier ou n'en conserver que certaines parties. Ce qui importe, c'est d'employer un outil de travail adapté aux besoins des élèves.

XIX[e] SIÈCLE

Le roman
- roman historique et patriotique : Philippe Aubert de Gaspé, Georges Boucher de Boucherville, etc.
- roman paysan : Patrice Lacombe, Pierre-J.-O. Chauveau, etc.
- roman psychologique : Laure Conan

Le conte et la légende
- Louis Fréchette, Jean-Charles Taché, etc.

La poésie
- Octave Crémazie, Louis Fréchette, William Chapman, etc.

L'histoire
- François-Xavier Garneau, Benjamin Sulte, etc.

L'essai
- Arthur Buies, Jules-Paul Tardivel, etc.

XX[e] SIÈCLE

A. La fidélité : de 1900 à 1945

Le roman
- roman de la terre (roman du terroir, roman paysan)
  - idéalisation de la terre, fidélité au patrimoine : Louis Hémon, Félix-Antoine Savard, Mariline, etc.
  - roman paysan de type réaliste : Albert Laberge, Ringuet, Germaine Guèvremont, etc.
- roman historique : Léo-Paul Desrosiers, Robert de Roquebrune, etc.
- roman psychologique : Harry Bernard, etc.
- roman de la contestation : Jean-Charles Harvey

La nouvelle
- Albert Laberge, Claude-Henri Grignon, Ringuet, etc.

La poésie
- l'École littéraire de Montréal : Émile Nelligan, Albert Lozeau, etc.
- autres poètes : Alfred Desrochers, Paul Morin, Robert Choquette, Simone Routier, Cécile Chabot, etc.

L'histoire
- Thomas Chapais, Lionel Groulx, Gustave Lanctôt, etc.

L'essai
- Jules Fournier, Lionel Groulx, Victor Barbeau, Séraphin Marion, etc.

B. La mutation : de 1945 à 1960

Le roman
- roman de mœurs : Gabrielle Roy, Roger Lemelin, Jean Simard, etc.
- roman psychologique : André Langevin, Jean Filiatrault, Adrienne Choquette, etc.
- roman des forces primitives : Yves Thériault

La nouvelle
- Gabrielle Roy, Roger Lemelin, Yves Thériault, Alain Grandbois, Anne Hébert, etc.

Le conte
- Félix Leclerc

La poésie
- «les grands aînés» : Hector de Saint-Denys Garneau, Alain Grandbois, Anne Hébert, Rina Lasnier
- surréalisme : Gilles Hénault, Roland Giguère, Paul-Marie Lapointe, Fernand Ouellette, Claude Gauvreau, etc.
- symbolisme : Sylvain Garneau, Pierre Trottier, François Hertel, etc.
- fantaisie : Alphonse Piché, Jacques Godbout, etc.

Le théâtre
- drame social : Gratien Gélinas, Marcel Dubé, etc.
- drame psychologique : Paul Toupin, etc.
- drame poétique : Félix Leclerc, Jacques Ferron
- «nouveau théâtre» : Jacques Languirand

L'histoire
- Guy Frégault, Michel Brunet, Marcel Trudel, etc.

L'essai
- *Refus global*
- André Laurendeau, François Hertel, etc.

C. La contestation : de 1960 à 1970

Le roman
- roman psychologique et social : Claire Martin, Louise Maheux-Forcier, Yvette Naubert, Roger Fournier, Réal Benoît, etc.
- roman de la contestation sociale : Claude Jasmin, Jacques Ferron, André Major, Jacques Renaud, etc.
- renouvellement du roman : Gérard Bessette, Jacques Godbout, Marie-Claire Blais, Hubert Aquin, Réjean Ducharme, Roch Carrier, Jean Basile, etc.

Le conte et la nouvelle
- Madeleine Ferron, Jacques Ferron, Adrien Thério, etc.
- conte fantastique : Roch Carrier, Gilles Vigneault, Michel Tremblay

La poésie
- surréalisme : Yves Préfontaine, Luc Perrier, Michèle Lalonde, etc.
- lyrisme ou «écriture de la parole» : Jacques Brault, Gatien Lapointe, Gaston Miron, Paul Chamberland, Jean-Guy Pilon, etc.
- poésie intime : Suzanne Paradis, Ronald Després, Cécile Cloutier, etc.

Le théâtre
- drame psychologique : Françoise Loranger, Guy Dufresne, etc.
- théâtre symbolique : Gilles Derome, Claude Gauvreau, etc.
- peinture sociale : Michel Tremblay

L'histoire
- Fernand Ouellet, Robert Choquette, etc.

L'essai
- essai philosophique ou politique : Pierre Vadeboncœur, Placide Gaboury, Jean LeMoyne, Fernand Dumont, Pierre Vallières, etc.
- essai littéraire : Gilles Marcotte, Jean Éthier-Blais, Jean-Charles Falardeau, etc.

D. L'éclatement : de 1970 à 1990

Le roman

Québec
- roman néo-réaliste : Michel Tremblay, Yves Beauchemin, Jean-Yves Soucy, etc.

- roman psychologique : Anne Hébert, Jacques Poulin, Marie Cardinal, Gilles Archambault, Jacques Folch-Ribas, Madeleine Ouellette-Michalska, Jacques Savoie, Monique Larue, Robert Lalonde, etc.
- peinture sociale : Alice Parizeau, Francine Noël, etc.
- roman féministe : Louky Bersianik, Nicole Brossard, Hélène Ouvrard, etc.
- imaginaire et fantaisie : Denys Chabot, Louise Leblanc, Sylvain Trudel, François Barcelo, etc.
- roman fantastique et science-fiction : Jean-Pierre April, Élizabeth Vonarburg, Esther Rochon, Daniel Sernine, Jacques Brossard, etc.
- roman historique : Louis Caron, Francine Ouellette, Arlette Cousture, etc.

Ontario français
- Hélène Brodeur, Doric Germain, Daniel Poliquin, Pierre Paul Karch, Paul-François Sylvestre, etc.

Acadie
- Antonine Maillet, Roger Brun, Claude Le Bouthillier, Martine Jacquot, etc.

Ouest canadien-français
- Roger Léveillé, Ronald Lavallée, Madeleine Laroche, Annette Saint-Pierre, etc.

Le conte et la nouvelle

Québec
- André Carpentier, Diane-Monique Daviau, Monique Proulx, Donald Alarie, Marie-José Thériault, etc.

Ontario français
- Germain Lemieux, Jocelyne Villeneuve, Pierre Léon, Maurice Henrie, etc.

Acadie
- le conte et la légende : Francis Savoie, Melvin Gallant, etc.
- la nouvelle : Émery Leblanc, Louis Haché, etc.

Ouest canadien-français
- Marguerite Primeau, etc.

La poésie

Québec
- poésie formaliste et expérimentale : Nicole Brossard, Gilbert Langevin, Claude Péloquin, Raoul Duguay, France Théoret, etc.
- poésie militante : François Charron, Madeleine Gagnon, etc.
- poésie de la contre-culture : Denis Vanier, Lucien Francœur, Yolande Villemaire, etc.
- autres poètes : Marie Uguay, France Vézina, Pierre Laberge, etc.

Ontario français
- poésie engagée : Robert Dickson, Patrice Desbiens, Jean Marc Dalpé, etc.
- poésie intime : Jocelyne Villeneuve, Guy Lizotte, Marguerite Lapalme, Michel Dallaire, Michel Vallières, etc.
- autres poètes : Paul Prud'homme, Évelyne Voldeng, Hédi Bouraoui, etc.

Acadie
- poésie engagée : Herménégilde Chiasson, Guy Arsenault, Jacques Savoie, etc.
- poésie formelle et intimiste : Dyane Léger, etc.

Ouest canadien-français
- Roger Léveillé, Léo A. Brodeur, Paul Savoie, Charles Leblanc, etc.

Le théâtre

Québec
- critique sociale : Jean Barbeau, Jean-Claude Germain, Bertrand B. Leblanc, etc.
- peinture sociale : Roland Lepage, Louise Roy, Marie Laberge, etc.
- théâtre féministe : Denise Boucher, Jovette Marchessault, etc.
- théâtre symbolique, poétique ou fantaisiste : Robert Gurik, Michel Garneau, Jean-Pierre Ronfard, etc.
- théâtre renouvelé : René-Daniel Dubois, René Gingras, Normand Chaurette, etc.

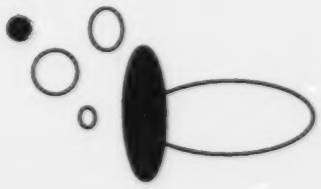
Ontario
- André Paiement, Jean Marc Dalpé, Michel-Marc Bouchard, Robert Marinier, Sylvie Trudel, Brigitte Haentjens, etc.

Acadie
- Antonine Maillet, Laval Goupil, Jules Boudreau, etc.

L'essai

Québec
- Jacques Languirand, Naïm Kattan, Denis Monière, Madeleine Ouellette-Michalska, etc.

Ontario
- Fernand Dorais, Paul-François Sylvestre, Roger Bernard, Patricia Smart, etc.



QUELQUES PRÉCISIONS SUR LES PRODUCTIONS DE L'ÉLÈVE

La dissertation

Nous avons choisi de suggérer la dissertation comme forme de discours pour la présentation écrite du travail de recherche. Depuis quelques années, on a discrédité la dissertation dans certains milieux, «peut-être parce qu'[elle] reste trop fortement lié[e] à une époque et à un certain type d'enseignement» (J.-P. Simard, *Guide du savoir-écrire*, p. 213). On l'a même accusée «d'être un exercice formel et factice» (P. Jeoffroy-Faggianelli et L.-R. Plazolles, *Techniques de l'expression et de la communication*, p. 91). Pourtant, la dissertation peut facilement être intégrée dans l'apprentissage de la langue selon l'approche communicative.

> L'exercice de la dissertation, en fait, recrée une situation bien réelle. À partir du moment où, sur un sujet ou un thème donné ou choisi, un «émetteur» entreprend d'écrire un développement [...] approfondi et exhaustif, destiné à éclairer, sinon à convaincre un «récepteur», il y a dissertation. Composer un rapport de plusieurs pages, construire et rédiger une longue étude, entreprendre de développer des réflexions personnelles pour un futur livre, c'est, qu'on le veuille ou non, disserter. Ou, plus exactement, l'exercice de la dissertation se trouve au carrefour de toutes ces activités, plus ou moins proches les unes des autres. (P. Jeoffroy-Faggianelli et L.-R. Plazolles, *op. cit.*, p. 91.)

Au sujet de la dissertation et de son utilité dans l'apprentissage de la langue selon l'approche communicative, on consultera avec profit les ouvrages suivants :

La Dissertation, outil de pensée, outil de communication
Pierre Boissonnault, Roger Fafard et Vital Gadbois
Ste-Julie, Les Éditions La Lignée, 1980, 255 p.

Guide de méthodologie
Liliane Goulet
Montréal, UQAM, p. 81-100

Guide du savoir-écrire
Jean-Paul Simard
Montréal, Éditions de l'Homme/Éditions Ville-Marie, 1984, chapitre 6

Techniques de l'expression et de la communication
Pierrette Jeoffroy-Faggianelli et Louis-Robert Plazolles
Paris, Nathan, 1975, section III, 2

Si on considère que la dissertation ne répond pas aux besoins de ses élèves, on pourra leur demander de rédiger un essai, dont la forme exige moins de rigueur, ou un simple compte rendu de recherche.

On s'assurera que l'élève choisit un sujet qui lui permette de bien comprendre la section retenue et qui l'aide à participer efficacement au bilan à venir. Au besoin, on aidera l'élève à préciser son sujet.

On insistera pour que les élèves conservent leurs notes, leurs fiches, leurs plans et leur brouillon : tous ces documents leur serviront au moment de la préparation du bilan en équipe et devront faire l'objet d'une évaluation.

La critique

On pourra trouver superflue la rédaction d'une critique au cours de cette unité. Pourtant, il nous paraît important que l'élève lise quelques œuvres des auteurs/es sur lesquels/les il ou elle effectue une recherche. La critique nous semble le moyen le plus efficace pour amener l'élève à lire d'une façon sérieuse et à dégager l'essentiel d'une œuvre.

Nous demandons à l'élève de lire au moins deux livres. Cette consigne pourra être modifiée selon les besoins; il faudra l'adapter, particulièrement dans le cas d'œuvres de poésie.

Le bilan

On regroupera les élèves en équipes formées d'après certains «domaines»; par exemple, on pourrait former une équipe pour le roman, une pour le théâtre, une pour la poésie, une pour l'essai, etc. Si on s'est limité à certains genres littéraires, on pourrait par exemple former une équipe pour le roman québécois du XIX[e] siècle, une équipe pour le «roman de la terre», une équipe pour le roman québécois de 1945 à nos jours, une équipe pour le roman canadien-français hors Québec, etc.

Les élèves d'une équipe doivent mettre en commun leurs travaux respectifs et établir des parallèles entre les diverses sections de leur bilan. La préparation d'un tel bilan exige des connaissances et une expérience de la littérature qui font sans doute défaut à plusieurs élèves. Dès lors, l'apport de l'enseignant ou de l'enseignante devient primordial. L'idéal serait qu'on ait corrigé et commenté les dissertations et qu'on les ait remises aux élèves au moment d'entreprendre cette étape. Les élèves seraient alors en mesure d'apporter les corrections et les précisions nécessaires et, le cas échéant, de préparer un bilan plus exact et plus complet. Mais les limites de temps ne permettront pas toujours de procéder ainsi. Il faudra donc exercer une supervision étroite pour s'assurer que le bilan préparé par chaque équipe réponde aux normes fixées et que l'information transmise au groupe soit exacte et pertinente.

On verra à ce que chaque membre de l'équipe participe à la présentation orale du bilan. L'élève ne présentera pas obligatoirement la partie qui correspond à sa dissertation; le bilan ne doit pas être

un assemblage des résumés des dissertations individuelles, mais posséder sa structure propre; chaque membre exposera donc une partie du bilan de son équipe, en respectant la logique de l'ensemble.

Il sera important de déterminer un ordre des présentations qui favorise l'établissement d'un bilan global logique et accessible aux élèves.

ÉVALUATION

Pour l'évaluation sommative des différentes productions de l'élève, on pourra utiliser la grille d'évaluation qui suit. On pourra modifier la pondération des divers éléments selon les forces et les faiblesses dépistées chez les élèves et selon la priorité accordée à certains aspects.

À noter que le programme-cadre indique que «les lectures, les travaux de recherches préparatoires, les comptes rendus et le produit fini» doivent tous faire l'objet de l'évaluation (page 151).

GRILLE D'ÉVALUATION

DISSERTATION 50/200

1. Le discours (30)

Introduction
- idée-contact
- idée-sujet
- idée-structure

Développement
- quantité des idées
- pertinence des idées
- illustration des idées
- organisation et cohérence des idées
- structure des paragraphes
- mécanismes de cohésion

Conclusion
- idée-synthèse
- idée-contexte

2. La langue (20)

- lexique
- syntaxe
- style
- orthographe

GRILLE D'ÉVALUATION *(suite)*

CRITIQUE 20/200

1. Le discours (12)

Introduction
- phrase-contact
- présentation du sujet
- énoncé sommaire de l'opinion

Développement
- quantité des renseignements
- qualité des renseignements
- ordre des renseignements
- mécanismes de cohésion

Conclusion
- synthèse
- chute (phrase finale)

2. La langue (8)

- lexique
- syntaxe
- style
- orthographe

GRILLE D'ÉVALUATION *(suite)*

BILAN 70/200

1. **Le discours** (note d'équipe) (35)

   Introduction
   - phrase-contact
   - présentation du sujet
   - présentation des idées principales

   Développement
   - quantité des renseignements
   - qualité des renseignements
   - organisation et cohérence
   - mécanismes de cohésion

   Conclusion
   - synthèse
   - élargissement de la perspective

2. **La langue** (note individuelle) (20)

   - lexique
   - syntaxe
   - style
   - articulation et prononciation
   - volume et débit
   - ton et intonation

3. **La présentation** (note individuelle) (15)

   - contact
   - aisance et naturel
   - maintien
   - gestes et mimique
   - utilisation des aides visuelles

GRILLE D'ÉVALUATION *(suite)*

PROCESSUS 60/200

1. **Travail de recherche individuel** (30)

   - utilisation efficace des ressources
   - organisation du travail
   - prise de notes
   - plans
   - brouillons

2. **Travail d'équipe** (30)

   - lecture des divers textes
   - élaboration écrite du bilan
   - préparation des aides visuelles
   - essai et objectivation

PROJETS DE COMMUNICATION

On pourrait envisager quelques projets de communication qui permettraient aux élèves de préciser leur intention et contribueraient en même temps à un enrichissement :

- présentations orales : échanges entre groupes;
- publication du bilan, échanges entre groupes ou entre écoles;
- invitation d'un ou d'une professeur/e de littérature ou d'un ou d'une critique littéraire.

Dans ce dernier cas, la personne serait invitée non à prononcer une conférence, mais plutôt à participer à un entretien au cours duquel les élèves auraient l'occasion de poser des questions, de soumettre leurs points de vue, en un mot, d'échanger avec l'invité/e. Cette activité pourrait se dérouler après les présentations orales; elle constituerait une excellente synthèse et les élèves seraient bien préparés/es pour l'entretien.

ACTIVITÉ DE PROLONGEMENT

Nous ajoutons à cette unité une activité suggérée dans le *Cahier pratique n° 15* de la revue *Québec français*. Cette activité pourrait servir de synthèse à l'unité et permettre un retour sur certains apprentissages.

Avant d'utiliser ce jeu, il faudrait, bien sûr, l'adapter. Ainsi, les questions ne porteraient pas uniquement sur la littérature québécoise mais sur toute la littérature du Canada français. Le manuel suggéré serait remplacé par les notes et les dissertations des élèves et par le bilan réalisé en équipe. Les catégories du jeu pourraient correspondre aux domaines retenus pour le bilan. On pourrait modifier la durée, le système de points, etc., en fonction des besoins du groupe.

Comment faire un tour d'horizon de notre patrimoine littéraire (et autres) par un jeu culturel du type de *Quelques arpents de pièges*

DESCRIPTION

Niveaux suggérés

Secondaire et collégial

Cours visés

Ceux qui portent sur le phénomène québécois dans la littérature

Objectifs de l'étudiant

- Parcourir l'ensemble d'un «manuel littéraire» pour avoir le goût de l'approfondir ultérieurement.
- Prendre conscience de l'ensemble d'un champ culturel.
- Voir le lien entre l'histoire et la littérature.
- Mieux connaître les autres étudiants de la classe par le travail d'équipe.
- Évaluer sa curiosité intellectuelle.
- Apprendre à formuler des questions et des réponses claires.

Matériel nécessaire

- Un manuel qui permet une présentation éclairante et structurée sur un contenu donné, par exemple : *Le Québec par ses textes littéraires (1534-1976)* de Le Bel et Paquette, France-Québec, Ottawa, 1979.
- Le jeu ou un fac-similé de *Quelques arpents de pièges* : le faire reproduire graphiquement par les étudiants et en retenir un par équipe.
- Un dé par équipe.
- Un gage (bague, fétiche, boucle d'oreille,...) par participant afin de remplacer les rondelles de couleur.
- Les fiches de questions et de réponses constituées préalablement par les étudiants.

Durée

Selon l'intérêt. Par exemple, une heure par semaine durant six semaines.

CONTEXTE

Je devais préparer pour la rentrée un cours de littérature québécoise pour les étudiants de lettres. Après enquête, j'appris que, pour la plupart de mes trente-deux futurs étudiants, il s'agissait d'un premier cours sur le sujet.

Le problème auquel j'avais déjà été confronté était celui des références culturelles et historiques. Moins on a de culture, plus «c'est platte» d'en entendre parler. Et pourtant il fallait bien commencer par commencer... et comme me dit sans cesse ce vieil Archimède : «Donnez-moi un point d'appui et je m'arrange avec le reste.»

C'est alors que me vint l'idée d'accorder une portion de mon cours (une heure sur trois par semaine durant six semaines) à une expérience que j'ai baptisée opération *Quelques arpents de pièges... littéraires.*

Il s'agissait de faire le tour d'une anthologie intitulée *Le Québec par ses textes littéraires (1534-1976)* de Le Bel et Paquette publiée en 1979 aux éditions France-Québec. Pour les circonstances, j'utilisai l'ouvrage comme «manuel». D'autant plus que le volume possède de bonnes qualités pédagogiques pour ce qui est de la présentation des liens entre l'histoire et la littérature du Québec. On peut lui reprocher d'être trop sélectif dans ses textes et de ne pas couvrir les huit dernières années littéraires, mais tout de même je considère l'ensemble du contenu comme un bon point de départ pour les étudiants qui avaient besoin de se faire une représentation mentale d'un certain corpus littéraire et la matérialité même de cette anthologie le permettait.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

Le jeu se fait en équipe de 4 à 6 participants. Je recommande la formation d'équipes hétérogènes construites par le professeur, qui se laissera le droit d'apporter les changements nécessaires en cours de route selon les besoins.

A. Préliminaires

D'abord le professeur annonce les objectifs du jeu éducatif et en explique ensuite le déroulement. Il y aura une phase importante d'appropriation du contenu dans le «manuel» que chaque étudiant a dû se procurer au préalable.

En pratique, il est demandé aux membres de chacune des équipes de rédiger six questions pour chacune des six sections du «manuel» qui deviendront les six catégories du jeu *Quelques arpents de pièges... littéraires.*

1. *Bleu* : les textes de l'anthologie de l'époque de la Nouvelle-France (p. 5-43)
2. *Lilas* : les textes de l'époque du Bas-Canada et du Canada-Uni (p. 45-115)
3. *Jaune* : les textes de l'époque de la «Province de Québec» (p. 117-208)
4. *Brun* : le Québec depuis la révolution tranquilleI (p. 211-267)
5. *Vert* : le Québec depuis la révolution tranquille II (p. 270-326)
6. *Orange* : le Québec depuis la révolution tranquille III (p. 328-381)

B. Déroulement

- Le professeur explique que le jeu est d'abord un moyen pour apprendre et non pas de la compétition pure et simple. Par exemple, les questions doivent aller chercher des aspects judicieux des textes à lire : à propos de l'extrait, de l'auteur, de l'œuvre, d'une époque... Il ne s'agit surtout pas de rédiger autant de «colles» qu'il y a de questions.

- Les coéquipiers doivent s'entendre pour ne pas recouper les mêmes textes par leurs questions.

- Chaque équipe doit s'entendre aussi pour retenir les services d'un spécialiste de la correction du français et de la qualité des questions par rapport aux objectifs de l'expérience.

- La première semaine servira de banc d'essai. L'évaluation des questions rédigées sur la première section du manuel (la Nouvelle-France, qui est la catégorie bleue du jeu) sera effectuée par le professeur. Ensuite, il est donné un temps limite de rédaction pour les autres sections du volume. Ce travail sera remis et sera l'objet d'une évaluation et d'une notation selon les critères annoncés.

  Lorsque les équipes auront en main tous leurs fichiers de questions, il sera possible de commencer à jouer et chacun pourra alors vérifier sa culture et la qualité de ses lectures.

- Bien sûr, le premier rodage du jeu sera effectué sans l'utilisation des couleurs, étant donné que l'ensemble des questions n'aura pas été complété.

C. Autres recommandations

Comme il se doit, le jeu amènera les étudiants à lire et à écrire. À prendre connaissance d'abord sommaire-ment des textes «à l'étude».

Ensuite, à chacune des semaines, l'accent pourra être mis sur une section particulière selon un système de points à gagner. Par exemple, une bonne réponse individuelle de la *section privilégiée* vaudra trois points, celles des autres sections en vaudront deux. Enfin, un étudiant qui devra demander de l'aide à ses coéquipiers pourra mériter quand même un point.

Un dernier détail. Les équipes formées devront, au moment des «confrontations», se partager selon le nombre de jeux prévus. Il pourra donc surgir des problèmes de symétrie qui pourront être résolus en respectant une proportion dans la fréquence des questions posées et des points accordés. Enfin, les points pourront être compilés individuellement et par équipe. Une finale regroupant les meilleurs joueurs pourra permettre de clôturer l'expérience en beauté.

Cette activité pédagogique peut apparaître à première vue complexe à gérer. Mais, dans les faits, elle est assez facile à organiser et les étudiants, en général, ne demandent pas mieux que de collaborer. Il est évident que plusieurs transpositions toutes aussi stimulantes les unes que les autres pourront être réalisées à partir de cette idée de départ.

Conclusion

En guise d'évaluation et de conclusion, voici les résultats obtenus par un sondage écrit passé à la fin de l'expérience. Sur les trente étudiants alors présents :

- 6 ont beaucoup aimé l'expérience
- 19 ont aimé
- 4 ne savent pas trop
- 1 n'a pas apprécié (raison apportée : l'obligation de travailler en équipe)

En ce qui touche les objectifs visés (plusieurs objectifs pouvaient être choisis) :

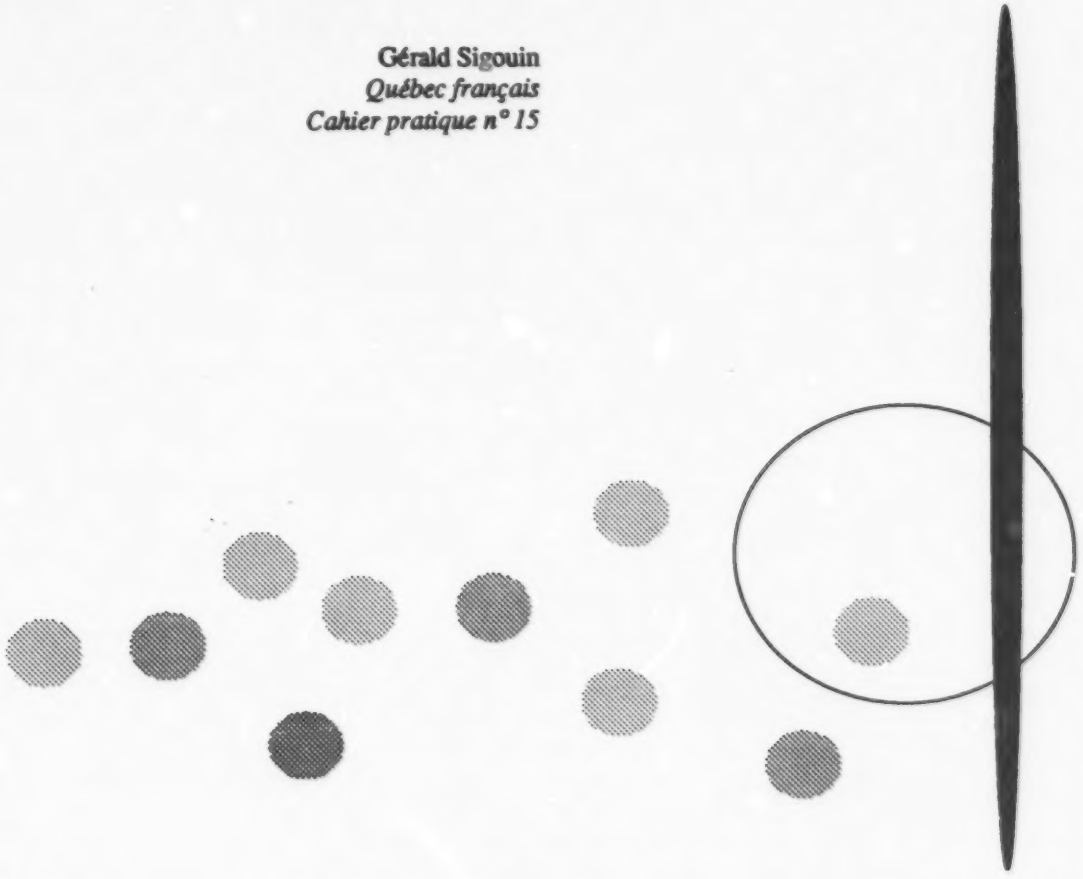
- 7 ont affirmé avoir lu le manuel dans son ensemble
- 9 ont exprimé avoir le goût de le lire sous peu
- 15 ont affirmé avoir pris conscience pour la première fois de l'ensemble de notre littérature
- 20 ont exprimé avoir mieux perçu les liens entre l'histoire et la littérature
- 15 ont dit mieux connaître les autres étudiants de la classe à cause du travail en équipe
- 18 ont reconnu avoir mesuré leur culture

Par rapport à la longueur de l'expérience :

- 5 l'ont trouvée trop longue
- 15, assez longue
- 10, trop courte

Trop souvent, comme professeurs, nous sommes portés à appréhender le ridicule du jeu pédagogique, surtout à la fin du secondaire et au collégial. Et pourtant, que d'objectifs pédagogiques vraiment sérieux il nous a été possible de toucher par une expérience comme celle-ci, aux niveaux cognitif et affectif. Et cela, tout en nous amusant.

Gérald Sigouin
Québec français
Cahier pratique n° 15



INTERPRÉTATION DE POÈMES

Interpréter des poèmes franco-ontariens avec l'intention d'explorer le langage et de développer son esprit critique.

Quelques réflexions s'imposent au début de cette unité.

Nous avons suivi à la lettre l'énoncé de l'objectif terminal FRAOA-6 du programme provincial. Ainsi, on ne retrouvera dans le dossier de l'élève que des textes de poètes francophones de l'Ontario. Il nous semble possible toutefois d'élargir la perspective et de faire interpréter des poèmes d'ailleurs, à la condition qu'ils soient écrits en langue française.

Nous avons préféré recourir à une grille de lecture pour encadrer l'interprétation des poèmes. Cette façon de faire favorise l'autonomie, permet une lecture plus libre en laissant une bonne marge de manœuvre aux enseignants et enseignantes et aux élèves. Ainsi, après une première lecture, tant l'élève que l'enseignant ou l'enseignante pourront décider de privilégier certains aspects plutôt que d'autres. Les textes retenus offrent cette possibilité. On évitera du même coup de trop s'attarder sur certains textes, pour éviter de miner l'intérêt des élèves. Ajoutons enfin que cette grille de lecture permet d'assurer un prolongement logique, tout en marquant la différence, entre ce matériel et *Jeux de Paroles 3* et *Jeux de Paroles 4* destinés respectivement aux élèves de 11e et de 12e année, niveau avancé.

Nous avons consulté quelques sources dans le but d'asseoir nos réflexions et nos commentaires sur une théorie ou une approche à la fois solide et abordable. Nous nous sommes heurtés à des explications quelquefois trop obscures, destinées carrément aux spécialistes, quelquefois arbitraires et gratuites. Nous avons tenté de naviguer entre Charybde et Scylla, à savoir entre ces deux types d'interprétation. Finalement, la source que nous avons retenue et que nous vous recommandons est un volume de Jean Molino et Joëlle Tamine, *Introduction à l'analyse linguistique de la poésie*, Paris, PUF, 1982. Nous nous en sommes inspirés pour les quelques considérations suivantes.

SYMBOLISME PHONÉTIQUE

Cet aspect pose souvent un problème. On peut très facilement donner dans l'arbitraire en attribuant un sens au son. Il existe des cas où la forme du mot est motivée par le sens. C'est le cas des onomatopées, tels glouglou, tic-tac, etc.

Ces mots sont peu nombreux. Règle générale, le lien entre le signifié (sens) et le signifiant (forme) est tout à fait arbitraire. Ainsi, il n'y a aucun lien naturel ou obligatoire entre le mot «banane» et le fruit de forme oblongue et de couleur jaune qu'on connaît.

Quand on aborde la poésie, il faut cependant admettre que, malgré le lien arbitraire entre son et sens, «le son donne un relief imaginaire au sens». Ainsi un premier vers :

> Ah! comme la neige a neigé!
> (Nelligan, *Soir d'hiver*)

se termine avec des sonorités éteintes. Un second,

> Comme un vol de gerfauts hors du charnier natal
> (Hérédia, *Les Conquérants*)

comporte une dernière syllabe éclatante. Dans les deux cas, la sonorité vient judicieusement appuyer le sens; elle ne le crée pas.

On peut, dans certains cas, parler de la fonction mimétique du langage dans les textes poétiques. Les sons peuvent devenir, d'une certaine manière, des copies de la réalité, à la façon des onomatopées.

C'est le cas dans certains poèmes jeux comme les comptines. Et, c'est bien sûr le cas de quelques vers célèbres, cités dans à peu près toutes les études sur le langage poétique. Tel ce fameux vers de Racine :

> Pour qui sont ces serpents qui sifflent sur vos têtes
> (Racine, *Andromaque*)

«où la concentration des [s] est un moyen de reproduire le sifflement du serpent». Cependant, que signifierait le son [s] sans la présence des mots «serpents» et «sifflent»?

Pour que joue la fonction mimétique, il faut qu'il y ait une concentration d'allitérations (répétition d'une consonne) ou d'assonances (répétition d'une voyelle). Dès lors, les répétitions tant des voyelles que des consonnes peuvent être tenues pour plus efficaces que les sons eux-mêmes. C'est le cas dans ce poème fort connu de Verlaine où se répètent la voyelle [œ] et les consonnes [R] et [l].

> Il pleure dans mon cœur
> Comme il pleut sur la ville;
> Quelle est cette langueur
> Qui pénètre mon cœur?

L'allitération possède aussi une fonction d'organisation, de structuration. Elle peut suggérer des sentiments, eux-mêmes associés aux thèmes, qui sont reliés aux sons. Ainsi, dans ce poème précédent de Verlaine, la tristesse est associée à la pluie; sentiment et thème sont évoqués grâce, en particulier, à certains mots répétés : «pleure», «cœur», «pleut», «cœur», qui comportent la voyelle [œ] et la consonne [R] (sauf «pleut») auxquels on ajoutera le mot «langueur» qui permet la rime triple. Toutefois, comme le son ne crée pas le sens, dans un autre contexte le même son pourrait être associé à un autre sentiment au moyen d'un autre thème. C'est là qu'apparaît la difficulté de recourir au symbolisme phonétique.

Ce qui joue, c'est le phénomène d'association entre son et sens. Ainsi se créent des analogies et des complémentarités qui nous forcent à associer deux mots grâce aux sons. Mais, en dernière analyse, il s'agit bien d'associations sémantiques. Ainsi, dans le texte de Verlaine, «pleure», «pleut» et «langueur» deviennent inséparables. Mais la pluie n'est pas toujours aussi triste et langoureuse. À preuve, ce quatrain de Régnier :

> Feuille à feuille, la pluie éveille
> L'arbre poudreux qu'elle verdit;
> Au mur, on dirait que la treille
> S'étire d'un geste engourdi.

On aura noté qu'ici la consonne [R] vient appuyer un sens tout autre que celui qui est évoqué par le mot «langueur» cher à Verlaine. Les sons se présentent donc comme des caméléons dont il faut se méfier. Ils renforcent l'expressivité sans pouvoir à eux seuls la créer.

LE LANGAGE POÉTIQUE

Le langage poétique se caractérise par sa rupture d'avec le langage habituel. On y observe un déplacement du signifié au signifiant, du message au matériau qui véhicule le message.

Si la forme devient prioritaire, le fond, le plus souvent, n'en est pas pour autant négligé. Quelquefois même il prendra la vedette. Dans tous les cas, on le découvre grâce à des mots clés qui révèlent la thématique et l'imaginaire des poètes. Ces mots clés peuvent faire l'objet de répétitions; ils peuvent tout aussi bien être des mots rares qui ressortent sur un fond de mots répétés souvent. Il faut donc les analyser avec perspicacité.

Un mot est souvent associé à d'autres mots qui lui ressemblent soit par l'aspect phonique (son), l'aspect morphologique (forme semblable par dérivation ou composition), l'aspect sémantique (synonymie ou antonymie) ou l'aspect syntaxique (fonction dans la phrase, la structure). Pour bien interpréter un poème, il faut donc rétablir les liens et rebâtir le réseau. En outre, il faut mettre à jour les associations personnelles qu'établit un ou une poète et saisir le sens connotatif des mots.

La poésie est faite d'images, de sonorités et de rythmes. Ce sont toutefois les images qui représentent l'élément le plus important en poésie contemporaine. C'est à elles que recourent les poètes pour exprimer leur thématique propre. Selon Molino et Tamine, le langage poétique proprement dit se caractérise par les écarts et les répétitions.

A. Écarts

Les poètes refusent l'expression commune, simple, attendue. Trois sortes d'écarts sont possibles.

a) Figures de construction, basées sur les opérations de base : insertion, effacement et permutation :

- insertion : énumération, accumulation, insistance
- effacement : ellipse, zeugme, asyndète
- permutation : inversion, mise en relief

b) Figures de style :

- interrogation
- interruption
- ordre
- exclamation
- apostrophe

c) Figures de pensée ou tropes : mots pris au sens figuré ou substitués à d'autres :

- synecdoque (espèce dans le genre, partie dans le tout : rapport d'inclusion)
- métonymie (cause-effet, contenant-contenu, nom abstrait-nom concret, etc.)
- métaphore : comparaison abrégée par analogie

La notion d'image englobe ce qu'on nomme communément des figures de style : métaphore, comparaison, mythe, allégorie, symbole, etc. L'image est un modèle qui explique, qui décrit, qui s'inscrit dans de grands domaines métaphoriques. Elle évoque, crée ou imite un réel.

B. Répétitions de mots, de structures, de phrases; refrains

Ces répétitions ont une triple fonction :

- fonction d'insistance;
- fonction d'incantation;
- fonction d'enchaînement, de construction, d'organisation du texte.

L'art d'interpréter les textes poétiques va bien au-delà de la connaissance permettant de repérer les écarts et de relever les répétitions. Il réside dans la capacité de clarifier leur rôle expressif et de montrer à quel point ils servent les poètes dans leur entreprise de bien dire le message qu'ils veulent transmettre. Cela nous ramène tout naturellement à l'approche communicative. Devant un texte poétique, il y a lieu de s'interroger sur la personne qui écrit, les destinataires plus ou moins identifiables, l'intention, le message et le contexte. Un ou une poète, selon ses expériences propres, usera du langage poétique en s'adaptant aux diverses composantes de la situation de communication. Quant au lecteur ou à la lectrice, contrairement à ce

qui se produit le plus souvent à la lecture d'un texte informatif, par exemple, il ou elle recevra le texte selon les circonstances du moment qui représentent une nouvelle situation de communication. Un poème qui rebute aujourd'hui peut prendre, demain, une tout autre couleur et fournir un défi stimulant.

MISE EN SITUATION

Nous avons décidé d'aborder la poésie... par la poésie. Il s'agit d'une introduction *ex abrupto*. L'élève plongera tout de suite dans le langage poétique si on l'amène à réagir au texte donné en début d'unité. Cette introduction servira de rappel, car la série *Jeux de Paroles* propose l'interprétation de poèmes pour chaque année du secondaire.

On peut recourir à diverses modalités d'utilisation qu'il est inutile d'évoquer ici. De même, on pourra recourir à toute autre mise en situation susceptible de motiver les élèves et de créer l'atmosphère propice à l'interprétation de textes poétiques.

À la fin de cette unité, on trouvera deux grilles d'interprétation. La première regroupe les éléments sous trois titres représentant les composantes du langage poétique : images, sonorités et rythmes. La deuxième contient les mêmes éléments, mais sans les rattacher aux trois composantes du langage poétique. Dans les deux cas, l'appréciation globale permet à l'élève de se donner une vue d'ensemble des textes retenus. Cette unité vise à présenter aux élèves un aperçu de la poésie franco-ontarienne, non pas à les rendre capables de rédiger l'analyse littéraire d'un poème.

Le recours à la grille de lecture obligera l'enseignant ou l'enseignante à y puiser, de concert avec les élèves, les aspects pertinents à retenir pour tel ou tel texte et à formuler des questions plus précises au besoin.

La section suivante ne doit pas être considérée comme un corrigé; elle fournit tout au plus quelques pistes d'interprétation pour la plupart des poèmes. Il faut bien avouer que dans certains cas ces pistes suggérées sont discutables, étant donné la difficulté des textes à interpréter. Toutefois, il était important de maintenir le choix de quelques textes à la teneur quelque peu hermétique; cela représente un défi qu'il faut accepter de relever.

Larmes d'automne

Les feuilles tombent, le temps passe, tout vieillit, arrivent les deuils...

1re strophe

- métaphore : les feuilles sont des larmes
- répétition de «pleurent», de «larmes» : idée de deuil
- «au fil du temps» : idée du temps qui passe
- allitération grâce aux [R] dans les quatre premiers vers. Par contraste, le dernier vers est fluide. Les sons renforcent l'expressivité.

2e strophe

- rapprochement morphologique : «cris», «crissements»
- répétition de «feuilles», insistance : ce sont des larmes...
- idée de douleur : «geignent», «cris»
- idée de deuil : «s'éteint», «mortes»

3e strophe

- «Il automne» : impersonnel expressif
- deux premiers vers : fuite inexorable du temps évoquée aussi par l'expression «nos larmes vertes brunissent»

L'avenir sera fait d'automne et de deuil. La vieillesse s'installe à pas lents, sûrement.

Le Harfang

1re strophe

- idée de domination : «sur le fief des vents», au-dessus de la mêlée (2e vers), idée renforcée par l'épithète «grand» (on notera que le *Lexis* définit le harfang comme une grande chouette blanche)

L'oiseau domine, mais il passe inaperçu. Serait-il méconnu, négligé?

2e strophe

- insistance (1re et 4e vers)
- métonymie intéressante du deuxième vers
- «azurement» : néologisme; l'azur prend plaisir à observer ses ailes déployées
- tableau : réminiscence de *L'Albatros* de Baudelaire?

3e strophe

- comparaison formulée peut-être trop nettement
- insistance : épithètes, compléments
- mission du poète, du chansonnier : refus de la limite de l'espace et du temps

4e strophe

- glissement : de «paroles» à «langue»
- insistance grâce à l'inversion de «l'»
- mise en relief grâce à l'antithèse (2e vers)
- passage du passé («avoir eue», «avoir pu») au présent («entendre»)
- vraisemblablement, une finalité à atteindre, donc l'avenir; ellipse de *pour*
- défi au temps, au-delà des générations : celui du maintien de la langue

Dans l'ensemble : images expressives, construction d'ensemble, conscience socio-culturelle, vers et rimes assez réussis.

Les Murs de nos villages

Ce long texte présente peu de difficultés, tout comme les deux précédents. On amènera l'élève à porter attention aux aspects suivants :

- poésie engagée, lucide, qui ne dissimule rien, authentique, liée étroitement à l'histoire et aux réalités franco-ontariennes
- poésie des racines et des souvenances
- poème catharsis qui libère par la formulation d'un passé qu'on assume pour mieux relever le défi de l'avenir
- poème de nostalgie et de révolte devant le danger de l'aliénation
- poème témoignage de foi en la survie
- langue simple, familière, orale
- recours aux sonorités qui renforcent le message; correspondance sons-sens
- recours à la répétition, à l'énumération, à l'accumulation
- poème complainte; poème tel une litanie exorcisante pour se libérer d'un passé accablant
- rapprochements de termes antithétiques, images évocatrices

Fantasmagorique

Poème de l'amour déçu, de la dernière chance.

- poème construit sur une double métaphore filée : pommes/poèmes, panier/livre

- à la troisième strophe, regret de celle qui a éconduit l'amoureux. Qu'est-ce que ce «vent maudit»? Ce «vent des enfers» qui condamne à la solitude.

  S'agirait-il de paroles de mépris? de paroles d'une autre langue?

  S'agit-il d'une solitude amoureuse ou culturelle? ou des deux à la fois?

- à la quatrième strophe, le poète voit son inspiration tarie; il est à la limite de sa solitude, d'où l'effort pour rejoindre l'autre, l'invitation pressante à venir le prendre. Dans la joie des retrouvailles, la solitude se supporte mieux à deux.

Doux-amer

- poème bâti sur une antithèse :

  douceur de l'été et de ses manifestations, pour les yeux, le toucher, l'odorat

  amertume : angoisse, d'abord de l'alouette, «oiseau de ma race» (franco-ontarienne); puis mort en hécatombe : assimilation galopante

Pour l'auteur, le chant de l'alouette est comme un chant du cygne; il évoque la mort de la «race». L'association *alouette-race* tire peut-être son origine de la chanson folklorique bien connue que certaines personnes relient au peuple canadien-français.

Nuit blanche

- atmosphère créée dans la première strophe : calme serein.

C'est l'heure de la vérité contrairement à celle du midi où la lumière cache le mensonge et l'habille de vérité.

Avec le matin, s'éteint le courage; l'aube de sa lumière fera de tous et de toutes des silhouettes dans la clarté trop vive.

Le cycle du camouflage, du «mensonge maquillé» recommence; il n'est tolérable qu'une fois avalée la tasse de café dont l'auteur est dépendant («le cou dans l'anse»).

Sous la fenêtre

Ce court poème est difficile à interpréter; son côté hermétique devrait inciter, toutefois, à relever le défi d'une lecture créatrice.

1re strophe

Dans la lumière crue et dans le bruit des fontaines, l'auteur («je») écrit avec rage ou véhémence.

Écriture dans un éclat de lumière et de bruits; geste impossible à retenir car la «source crie».

Il y a mort du jeune homme qui refuse l'innocence, la candeur et la soumission évoquées par le mot «cygnes».

2e strophe

Étape de la renaissance, grâce à la parole tissée mot à mot.

Étape de l'affirmation de soi, de la libération grâce à l'identité de l'être, consignée dans le texte; affirmation rendue possible car le levain a fait lever la pâte de l'être.

Les nombreuses facettes de l'être révèlent son identité... éclatement de nombreuses possibilités d'affirmation.

Il va sans dire qu'il est vain de tenter d'expliquer chacune des images individuellement ou isolément.

Il va sans dire, également, que cette interprétation n'est que suggérée et que toute lecture créatrice pourrait aboutir à un tout autre résultat.

On aura noté les faux alexandrins. Au premier coup d'œil, on se croirait devant deux quatrains réguliers, mais il n'en est rien. Une lecture à haute voix toutefois pourrait mettre en relief le rythme plutôt que la métrique et permettrait de voir qu'il s'apparente souvent à celui de l'alexandrin.

Pourquoi

Ce poème semble une réponse à l'éternelle question : Pourquoi vivre?

On notera la force évocatrice de cet ensemble d'images simples et concrètes.

Départ

Malgré sa simplicité, ce poème pose une première difficulté. La poésie est-elle un moyen de fuite ou de départ, ou plutôt la résultante d'un élan de libération?

Cette dernière question est peut-être finalement sans importance...

On notera le réseau de mots et d'images qui expriment le thème : champ lexical riche et cohérent du début à la fin.

Au-delà du rejet des conventions, de la routine, des craintes et de la frayeur, l'abandon du «quai du quotidien» ouvre la perspective et peut sans doute suggérer toute attache qui emprisonne.

Le «je» («j'») avec son cortège de «moi», «ma», «mes», «mon» devient «nous»; la libération se fera à deux.

Pourquoi pleurer?

Ce poème pose peu de difficultés d'interprétation. La préoccupation est contemporaine. L'emploi de certains procédés évidents (répétition, accumulation, images) lui assurent une certaine force expressive.

Alcheringa

Chez les aborigènes d'Australie, Alcheringa est le temps du rêve. Malgré cette précision, ce poème demeure hermétique. Nous sommes en présence d'un thème qui préoccupe l'auteure, celui du temps : temps cyclique, temps mythique, temps du rêve.

La mention des «bolets de Satan», dans la première strophe, peut laisser croire au rêve provoqué par des champignons hallucinogènes.

Le rêve provoque un intense dépaysement, un moment d'intense beauté («rameau de corail», «verger de mers») en compagnie d'êtres mythiques («grand corbeau»).

La sortie hors de la réalité est aussi une sortie hors du temps avec un coup d'œil sur le temps originel, début de pureté et de grandeur au-delà des «diaphanes racines de brume». La réalité éclate : la mémoire divague, apparaissent des bêtes préhistoriques.

Le poème se termine dans une vision de songe toute en douceur, où les fleurs, dans ce temps intemporel, naissent de la fécondité de l'eau.

Question

L'auteure est d'origine haïtienne. Avant d'immigrer, elle a imaginé le Canada comme un pays de Cocagne (2e strophe). À la surprise initiale (3e strophe), succède une période difficile d'adaptation (4e strophe) malgré sa volonté de s'intégrer (5e strophe). Le poème se termine sur une profession d'espérance (6e strophe).

On notera que le «je» de la deuxième strophe qui désigne l'auteure est employé, contre toute attente, au masculin dans la troisième strophe («intrus», «importun», «étranger»). Peut-être l'auteure veut-elle ainsi se prendre comme symbole de tous ceux et celles qui immigrent, en utilisant des termes non marqués, considérés comme génériques.

On aura facilement saisi la structure du texte. On s'attardera à la beauté des images, aux rythmes souples et changeants, aux quelques assonances et allitérations.

Ballet printanier

Poème construit à partir d'une longue énumération descriptive. On notera le champ lexical relatif à la danse qui crée et maintient l'atmosphère. Poème intéressant qui pourrait servir de modèle à l'unité suivante.

Fanny

Poème souvenir d'une femme morte.

Qui est Fanny? Peut-être la mère ou la grand-mère («Fanny la Source»).

On notera quelques allusions aux coutumes amérindiennes, l'efficacité d'images sans prétention. Seule l'identité de la personne fait problème. Mais, est-il important de savoir qui est Fanny? La mort comporte toujours sa part de deuil et de mystère.

Voyageur

Poème plutôt hermétique, aux images expressives mais difficiles à décoder. Beau défi à relever.

1re strophe

Désir d'un voyage, grâce aux rêves, au-delà de... en dépit de...

2e strophe

L'espoir vainc les obstacles; il s'élève comme à travers les barreaux d'une cage. C'est la fin d'un poids («s'envole»); l'élan se manifeste.

3e strophe

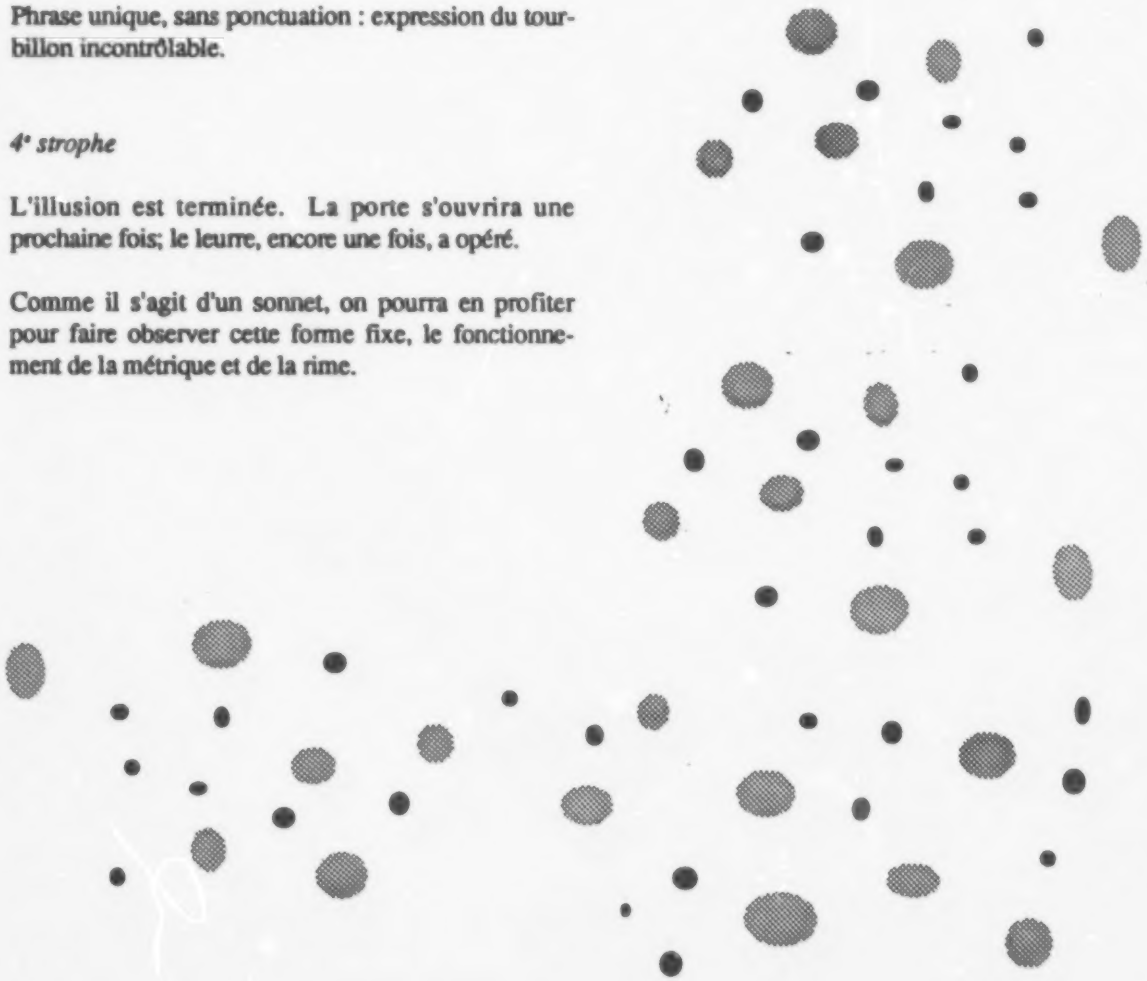
La perspective bascule. Ce «on», hasard ou destin, est responsable des faux espoirs.

Phrase unique, sans ponctuation : expression du tourbillon incontrôlable.

4e strophe

L'illusion est terminée. La porte s'ouvrira une prochaine fois; le leurre, encore une fois, a opéré.

Comme il s'agit d'un sonnet, on pourra en profiter pour faire observer cette forme fixe, le fonctionnement de la métrique et de la rime.



GRILLE D'INTERPRÉTATION I
TEXTE POÉTIQUE

A. Images

Réaction

- Préciser l'impression qui se dégage du poème.
- Relever les indices sur lesquels s'appuie l'impression.
- Établir des rapports entre ces indices.
- Formuler une première appréciation.

Message

- Formuler le message.
- Tenir compte de l'intention.
- Tenir compte du contexte d'écriture.
- Tenir compte du contexte de lecture.
- Préciser les référents.

Structure

- Dégager la structure.
- Expliquer comment l'unité est assurée.
- Montrer l'enchaînement du texte.

Mots

- Établir des réseaux de mots, relever les champs lexicaux.
- Préciser le sens des mots et expressions.
- Établir des liens, relever des oppositions.

Expressivité

- Commenter la justesse et l'efficacité des images.
- Comparer certaines images, établir des liens.
- Commenter le recours aux notations sensorielles.
- Commenter l'à-propos de certaines associations .
- Commenter l'efficacité des
  - figures de construction;
  - figures de style;
  - figures de pensée;
  - répétitions.

GRILLE D'INTERPRÉTATION I *(suite)*

B. Sonorités

- Commenter le rôle des sonorités.
- Identifier les procédés utilisés :
  - assonances et allitérations;
  - répétitions, rimes;
  - néologismes;
  - juxtaposition.
- Commenter l'efficacité des procédés utilisés.

C. Rythme

- Identifier l'effet produit.
- Commenter l'efficacité de certains procédés :
  - figures de construction;
  - figures de style;
  - répétitions;
  - longueur et disposition des vers, strophes;
  - disposition des mots;
  - ponctuation, absence de ponctuation;
  - choix des mots selon leurs sonorités;
  - accents, césures, rejets.

D. Appréciation globale

- Formuler une appréciation globale.
- Comparer quelques poèmes :
  - quant aux images, aux idées, aux valeurs;
  - quant aux sonorités;
  - quant à l'utilisation du rythme.

GRILLE D'INTERPRÉTATION II

TEXTE POÉTIQUE

A. Appréciation préliminaire

- Préciser l'impression qui se dégage du poème.
- Relever les indices sur lesquels s'appuie l'impression.
- Établir des rapports entre ces indices.
- Formuler une première appréciation.

B. Exploration des images, des sonorités et des rythmes

- Formuler le message.
  - Tenir compte de l'intention.
  - Tenir compte du contexte d'écriture.
  - Tenir compte du contexte de lecture.
  - Préciser les référents.
- Dégager la structure.
- Expliquer comment l'unité est assurée.
- Montrer l'enchaînement du texte.
- Établir des réseaux de mots.
- Préciser le sens des mots et expressions.
- Établir des liens, relever des oppositions.
- Commenter la justesse et l'efficacité des images.
- Comparer certaines images, établir des liens.
- Commenter le recours aux notations sensorielles.
- Commenter l'à-propos de certaines associations.
- Commenter l'efficacité des
  - figures de construction;
  - figures de style;
  - figures de pensée;
  - répétitions;
  - assonances et allitérations;
  - répétitions et rimes;
  - néologismes;
  - juxtapositions;
  - accents, césures, rejets.
- Commenter l'efficacité
  - de la longueur et de la disposition des vers et des strophes;
  - de la disposition des mots;
  - de la ponctuation ou de son absence;
  - du choix des mots.

GRILLE D'INTERPRÉTATION II *(suite)*

C. **Appréciation globale**

- Formuler une appréciation globale.
- Comparer quelques poèmes :
  - quant aux images, aux idées, aux valeurs;
  - quant aux sonorités;
  - quant au rythme.

RÉDACTION DE POÈMES

Rédiger des poèmes avec l'intention d'explorer le langage et d'exprimer sa vision du monde.

Faire rédiger des poèmes peut s'avérer un défi particulièrement difficile à relever. La poésie n'a pas le même attrait pour chaque enseignant ou enseignante. Ni pour chacun ou chacune des élèves. Qui plus est, la rédaction d'un texte poétique sera peut-être jugée irrecevable en fonction de certaines expériences d'apprentissage antérieures.

Il apparaît sage de jumeler en quelque sorte la présente unité avec celle qui porte sur l'interprétation de poèmes. Cela permettra de profiter de l'atmosphère créée à cette occasion. Il ne s'agit pas là d'un absolu, toutefois. On pourrait très bien espacer les deux unités pour éviter un effet de saturation. Dès lors, on n'aurait qu'à procéder à quelques brefs rappels pour assurer le réemploi des acquis antérieurs.

Le programme provincial prévoit 10 heures pour cet objectif terminal. Cela peut sembler démesuré si on tient compte des aspects à considérer. L'enseignant ou l'enseignante ne peut pas provoquer l'inspiration sur commande. Le temps de classe peut s'avérer fort mauvais pour la rédaction proprement dite; la salle de classe n'est pas automatiquement l'endroit désiré pour favoriser la rédaction créatrice. Ce genre d'écriture ne peut s'appuyer sur un encadrement auquel on soumettra tout le monde. Qui dit créativité, dit souplesse, cheminement différent. À la limite, peut-être faudra-t-il suspendre temporairement l'application du processus d'apprentissage prescrit dans le programme-cadre. On imagine dès lors, très facilement, qu'il vaudrait mieux lancer la production et laisser les élèves profiter de leurs moments privilégiés.

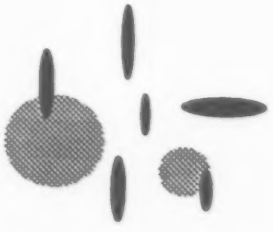
Ce qui précède n'infirme pas la valeur pédagogique de la rédaction d'un texte poétique. Cela permet d'entrevoir une planification différente, bien adaptée à la tâche.

COMMENT PROCÉDER?

D'abord, créer l'atmosphère pour favoriser la créativité, le goût de l'écriture créatrice et poétique.

Le dossier de l'élève fournit quelques énoncés et quelques exemples pour donner le ton, ouvrir quelques pistes. Comme il est indiqué, on peut recourir à quelques exercices d'assouplissement de l'imagination ou des cellules créatrices. Sans brusquer les cheminements individuels, il nous semble important de concrétiser, au moyen d'exemples rédigés en classe, les trois facettes essentielles du discours poétique : images, sonorités et rythmes.

Le livre de Bruno Roy, *Imaginer pour écrire*, publié aux Éditions Nouvelle Optique, Montréal, 1984, suggère de nombreuses pistes. Il nous semble que le parti pris ludique prend un peu trop de place et que le livre s'adresse à des élèves plus jeunes. Cependant, on y trouvera bon nombre de suggestions applicables.



SUGGESTIONS D'EXERCICES D'ASSOUPLISSEMENT

Image:

- Associations forcées
  - pairage de termes tirés de deux listes dressées indépendamment l'une de l'autre
  - jeu du cadavre exquis
- Connotations ou définitions originales
  - formulation brève de ce qu'évoque une réalité quelconque
- Métaphores étonnantes
  - *ex. :* une lampe de bureau : l'œil espion du courant
- Configuration de mots
  - établissement d'une liste de mots en fonction d'un thème, jeux d'associations diverses, de rapports
- Exploration d'un sujet au moyen des cinq sens
  - notations sensorielles, originales le plus possible
- Exploration d'un sujet
  - précision de certains aspects selon un coup d'œil original et non conventionnel
    ex. : une serrure : le secret d'une maison
- Métonymies déroutantes
  - mise en évidence de liens réels, mais rarement exploités
    ex. : quitter la plume pour le volant
- Etc.

Cette première série propose des exercices permettant d'atteindre un certain niveau d'originalité dans la création d'images. Du même coup, il faudra rappeler la nécessité de maintenir l'unité et la cohérence, même si le poème peut être éclaté.

Quant à la forme ou à la structure, de nombreux choix s'offrent aux élèves :

- poème calligramme
- poème catalogue
- poème collage
- poème imitation, parodie
- poème exploration d'images
- poème jeu de sonorités
- poème jeu de rythmes
- poème répétition
- poème transgression des règles grammaticales
- etc.

Il est inutile de donner une définition de ces diverses formes. Les unes sont connues, les autres prennent la couleur du temps ou du contexte.

Sonorités et rythmes

Que peut-on suggérer d'autre que «l'épreuve du gueuloir» chère à Flaubert. Il faudra amener les élèves à jouer avec les mots, au sens littéral de l'expression. Il faudra les amener à explorer les sonorités et les rythmes possibles grâce à la substitution, à l'accumulation, à l'insertion et à l'inversion des termes. En répétant à haute voix diverses versions d'un même vers ou d'une même strophe, l'élève rendra son oreille encore plus sensible aux sonorités et aux rythmes. Ainsi, il ou elle pourra tirer davantage profit de ces deux dimensions essentielles au texte poétique.

Exigences

Il semble impensable de banaliser la création poétique en la réduisant à un devoir de tant de lignes ou de tant de strophes, comportant des vers de telle longueur, recourant à telle forme fixe... De concert avec les élèves, l'enseignant ou l'enseignante verra à exiger une production substantielle dont les paramètres dépendront de la situation d'écriture.

Projet de communication

On peut amener les élèves à participer à l'élaboration d'un recueil de poèmes, qu'on mettra bien en vue au centre de ressources, qu'on expédiera à des correspondants et correspondantes, qu'on lira à un auditoire quelconque...

On devra peut-être tolérer le fait qu'il est possible d'écrire des poèmes uniquement pour soi-même, tout simplement pour clarifier sa propre vision du monde en un langage particulièrement expressif.

Évaluation

Conformément aux précisions formulées dans le programme-cadre, l'évaluation du processus représentera 50 % de la note allouée au moment de la mesure du rendement (évaluation sommative). L'autre 50 % portera sur l'atteinte des objectifs visés tels qu'ils sont stipulés en début d'unité, dans le dossier de l'élève.

GRILLE D'ÉVALUATION
POÈME

1. **Le processus** 50/100

Respect des étapes, avec toute la souplesse requise
- pratique
- objectivation
- acquisition de connaissances

Pratique
- rédaction d'un long texte ou de plusieurs textes courts

Objectivation
- recul et amélioration
- recours à la rétroaction d'autres personnes

(Ici se situe l'évaluation formative.)

Acquisition de connaissances
- rappel
- recours aux connaissances déjà acquises
- exploration d'aspects nouveaux

2. **Le produit** 50/100

Images
- unité et cohérence
- force évocatrice, originalité

Sonorités
- recours aux assonances, aux allitérations, aux répétitions
- recours à la valeur expressive des sons pour appuyer le sens

Rythme
- recours à la valeur expressive du rythme pour appuyer le sens

INTERPRÉTATION DE TEXTES ARGUMENTATIFS

Interpréter des textes argumentatifs de sources variées avec l'intention de s'informer sur les opinions de quelqu'un et de développer son esprit critique.

VUE D'ENSEMBLE

Bloc A : La chronique
«Les prophètes de malheur sont désormais instruits»
Rappel de certaines connaissances : le texte argumentatif

Bloc B : L'éditorial
«Le nouveau puritanisme»
Rappel de certaines connaissances : l'éditorial

Bloc C : L'essai
«Les droits de la personne, instruments de libération»
Élément d'apprentissage : les procédés d'argumentation

Bloc D : La chronique
«Un mensonge grossier du mythe américain»
Élément d'apprentissage : les types d'arguments

Bloc E : L'essai
«Notre avenir le passé?»
Élément d'apprentissage : l'ordre des arguments

Bloc F : L'essai
«La condition féminine»
Synthèse

Bloc G : Textes supplémentaires

Cette unité et la suivante ne sont pas prévues dans le programme d'études. Nous croyons utile d'ajouter ces deux unités portant sur le discours argumentatif. En effet, ce type de discours nous semble une occasion toute désignée d'«amener l'élève à manifester les habitudes intellectuelles, les attitudes et les habiletés à communiquer et à penser nécessaires à la réussite d'études universitaires» (programme-cadre, page 149).

La présente unité porte sur l'interprétation de divers textes argumentatifs et prépare l'unité suivante, au cours de laquelle l'élève devra rédiger son propre texte argumentatif.

Les textes proposés ont été choisis en fonction de plusieurs critères. Ils permettent à l'élève d'entrer en contact avec certaines idées, certains courants de pensée caractéristiques de la société actuelle. Ils suscitent la réflexion et peuvent amener l'élève à s'interroger sur ses valeurs et à remettre en question certaines idées reçues. Ils ne sont pas trop liés à l'actualité immédiate, de sorte qu'ils peuvent conserver leur intérêt pendant plusieurs années. Enfin, ces textes offrent des possibilités pédagogiques indéniables.

Certains des sujets abordés dans ces textes pourront créer de la controverse ou provoquer des réactions négatives. On usera donc de prudence dans le choix des textes.

On remarquera aussi que ces textes, comme la vaste majorité des textes argumentatifs, ne suivent pas un modèle rigide; chacun est construit selon sa propre logique, d'où la difficulté de faire observer aux élèves les mécanismes et les caractéristiques du texte argumentatif. Ces textes ne sont pas écrits en fonction de critères pédagogiques; cependant, il nous semble préférable de proposer à l'élève des textes authentiques

plutôt que d'avoir recours à des textes composés expressément à des fins pédagogiques, mais ne correspondant pas à ce qu'on retrouve effectivement dans les journaux, les revues, etc.

Certaines des activités qui accompagnent les textes se recoupent d'un bloc à l'autre. Cependant, dans chacun des blocs, l'accent est mis sur un ou plusieurs aspects du texte argumentatif. Les deux premiers blocs permettent un rappel des connaissances acquises au cours des années précédentes; les trois suivants mettent en lumière des aspects nouveaux du texte argumentatif. Le dernier bloc permet une synthèse des apprentissages relatifs à ce type de discours.

Le temps ne permettra vraisemblablement pas d'aborder tous les blocs; le choix des textes se fera donc en fonction des besoins et des intérêts des élèves, en tenant compte de la remarque faite précédemment quant aux sujets des textes. Lors de l'interprétation des textes retenus, on pourrait adapter certaines activités prévues à d'autres blocs, de façon à réaliser tous les apprentissages proposés.

L'interprétation des textes devrait se faire selon des méthodes variées : travail individuel, d'équipe ou de groupe; réponses orales et écrites; discussions, tables rondes, etc. Il importe en tout temps de favoriser l'autonomie de l'élève.

On pourra utiliser les textes supplémentaires à diverses fins : substitution, évaluation sommative, programme de lecture de l'élève, etc.

Il serait important que l'enseignant ou l'enseignante propose aux élèves d'autres textes, adaptés à l'actualité du moment; il ou elle devrait aussi inciter les élèves à chercher d'autres articles argumentatifs. Le groupe pourrait constituer une banque de textes comme à l'UNITÉ 3 et créer quelques «dossiers» à partir des domaines traités dans ces textes. On pourrait ensuite distribuer les textes ou les «dossiers» selon un système de prêt semblable à celui d'une bibliothèque. Il serait aussi possible d'ajouter aux textes les commentaires écrits des lecteurs et lectrices.

On trouvera un corrigé correspondant aux diverses activités suggérées. Ce corrigé n'a pas la prétention d'être exhaustif, ni de constituer la seule interprétation valable des textes proposés. On s'en servira donc avec discernement, sans hésiter à y substituer ses propres interprétations ou celles des élèves.

BLOC A • LA CHRONIQUE

Les prophètes de malheur sont désormais instruits (page 179)

1. a) Contexte : réflexion provoquée par la lecture de quelques essais d'auteurs contemporains; réaction à ces essais.

   b) Intention : faire réfléchir plutôt que convaincre.

2. a) Structure du texte :

   Introduction

   - les «prophètes de malheur» qui surgissent aux fins de siècle (1re par.)

   Développement

   - le sérieux de quelques essais récents (2e et 3e par.)
   - l'analyse des maux de la société (4e par.)
   - la concordance avec les idées de l'auteure (5e par.)
   - la poésie contenue dans ces essais (6e par.)

- l'analyse des excès actuels et du rejet des valeurs traditionnelles (7e par.)
- la condamnation de la société actuelle (8e par.)
- la solution proposée : le retour aux classiques (8e par.)
- le refus de voir les aspects positifs du XXe siècle (9e par.)

Conclusion

- la réaction finale de l'auteure (10e par.)

b) Dans l'introduction, l'auteure n'expose pas le sujet et n'annonce pas le contenu du développement.

c) L'intention de l'auteure explique cette différence : son texte est plus une réflexion qu'une argumentation; elle peut donc s'accorder plus de latitude dans la structure de son texte.

3. c) Préparation de la réaction finale de l'auteure.

Tout au long du texte, elle garde un certain détachement, une certaine distance, malgré les louanges qu'elle adresse aux essayistes :

- ton léger, quelques traits d'ironie
- certaines expressions particulières («scribouiller»)
- progression des idées

4. L'auteure appuie son discours sur l'illustration.

Si le besoin s'en fait sentir, on pourra rappeler aux élèves les deux modes d'argumentation (voir page 108).

5. Argumentation de type émotif.

On pourra rappeler aux élèves les cinq types d'argumentation (voir page 108).

L'auteure veut susciter la réflexion plutôt que convaincre. Elle est plus intéressée à faire part de ses réactions. Elle n'a donc pas besoin d'utiliser une argumentation serrée, rigoureuse.

6. Expressions :

a) Image de la pénitence.

b) Les penseurs s'expriment de façon personnelle, sans se préoccuper des doctrines, des systèmes de pensée.

c) Les gens qui influencent la culture de masse sont souvent des incultes, qui proposent des modes insignifiantes mais dangereuses, en ce qu'elles peuvent détruire l'âme d'une collectivité.

d) Les illusions des «spécialistes» qui discutent allègrement des misères du tiers monde pour se donner bonne conscience.

e) Notre civilisation fait peu de progrès, ne se renouvelle pas.

f) Les nombreuses doctrines n'ont aucun effet concret; ceux et celles qui les professent ne règlent rien.

g) La sagesse a repris le dessus. Allusion au dicton «Chassez le naturel, il revient au galop».

h) L'égalité est un des principes de la démocratie; pour atteindre cet idéal, on a choisi les voies les plus faciles.

i) On met en évidence certains faits qui heurtent le bon sens.

j) L'enfer.

7. a) Exemples d'ironie :

- «du genre qui reçoivent des subventions de jurys très diplômés [...]» (2e par.)
- «Les penseurs [...] ne tournent plus une langue de bois sept fois dans leur tête avant de scribouiller» (3e par.)
- «l'ignorance instruite de tant d'universités modernes» (4e par.)

Termes péjoratifs :

- «prêcheurs et charlatans» (1re par.)
- «scribouiller» (3e par.)
- «idéologues» (4e par.)

b) Effet produit :

- ton plus léger, moins «sérieux»
- détachement, recul : l'auteure garde la tête froide malgré son enthousiasme apparent pour les essais qu'elle a lus

8. Effet de complicité entre l'auteure et le lecteur ou la lectrice. Ton de confidence.

9. On s'assurera que les opinions de l'élève sont fondées.

BLOC B • L'ÉDITORIAL

Le nouveau puritanisme (page 182)

1. La société accepte de plus en plus difficilement les habitudes et les comportements qui nuisent à la santé et occasionnent ainsi des coûts considérables. Certaines activités sont donc réglementées, d'autres pourraient l'être bientôt. Où s'arrêtera l'intervention de l'État?

2. Structure du texte :

Introduction

- le sujet : l'emprise de la société sur l'individu et sur son corps
- les faits :
  - l'arrivée d'un nouveau courant de frugalité
  - les interdictions
  - l'arrivée de l'État-providence
- le problème : l'individu a concédé aux institutions un droit de regard sur sa vie et sur son corps

Développement

- un domaine où la société impose sa volonté à l'individu : le tabac
- des domaines d'intervention possible de l'État :
  - l'alcool
  - l'alimentation
  - l'exercice physique
  - l'activité sexuelle

Conclusion

- danger que la société impose à l'individu «un style de vie d'une pureté parfaite»
- réaction négative de l'auteure
- appel aux lecteurs et aux lectrices

Structure efficace : sujet posé clairement, idées enchaînées de façon logique, conclusion bien amenée. Structure caractéristique de l'éditorial.

3. Argumentation de type émotif. Choix non arbitraire à cause du sujet lui-même, qui touche à la vie quotidienne, à des habitudes et à des comportements précis.

4. Procédés incitatifs :

   - l'ironie
   - l'interrogation
   - l'accumulation
   - l'opposition
   - l'exclamation
   - l'insinuation

   On pourra rappeler aux élèves les divers procédés incitatifs (voir page 108).

   Efficacité :

   - variété des procédés
   - l'accumulation : précision
   - l'interrogation : contact avec le lecteur ou la lectrice
   - l'ironie, l'insinuation : façon de mettre en relief les dangers éventuels de ce «nouveau puritanisme»

5. On peut se référer au rappel de connaissances fourni à la page 109.

BLOC C • L'ESSAI

Les droits de la personne, instruments de libération (page 183)

1. Intention de l'auteur : inciter les lecteurs et lectrices à promouvoir de façon active les droits de la personne

2. Les quatre premiers paragraphes constituent un préambule dans lequel l'auteur

   - évoque certains faits et situations historiques;
   - commente les différentes appellations des «droits de la personne»;
   - distingue entre les droits individuels et les droits collectifs.

3. Arguments :

   - le fondement philosophique des droits de la personne
   - les accords juridiques en faveur des droits de la personne
   - les répercussions internationales de la violation des droits fondamentaux
   - le rôle de l'opinion publique
   - le rôle de la diplomatie traditionnelle
   - l'incapacité des lois de changer les attitudes
   - les dangers de la «prééminence de la loi»
   - la faiblesse de la Commission des droits de l'homme
   - les moyens d'action à privilégier
   - la nécessité de l'action éducatrice tant pour les personnes que pour les collectivités

4. Argumentation de type déductif.

   En se référant aux observations de la page 109, on fera découvrir aux élèves ce que sont les procédés d'argumentation.

5. Les nombreux paragraphes courts rendent le cheminement de l'auteur plus difficile à suivre. Il est moins facile de percevoir la cohésion de l'ensemble. Les arguments ne sont pas toujours reliés; le même argument est parfois développé dans plus d'un paragraphe. Le passage d'un paragraphe à l'autre semble parfois arbitraire.

6. Expressions :

   a) ont attaqué et ébranlé

   b) ont suivi, ont imité

   c) le moyen par lequel on peut évaluer la qualité de la civilisation

   d) les personnes qui sont sous son autorité

   e) les moyens d'action qui proviennent de la philosophie et de l'expérience de l'Antiquité

7. Les lois ne peuvent pas changer les attitudes, surtout celles des individus.

   L'élève pourra commenter cet énoncé en s'appuyant sur des exemples précis.

8. Style de l'auteur :

   – Le style est correct, sans recherche : l'auteur a d'abord le souci de transmettre son message et de se faire comprendre.

   – L'abondance des phrases complexes est reliée au caractère argumentatif du texte.

   – L'abondance des énumérations de noms est reliée au souci de la clarté et de la précision que manifeste l'auteur.

   – Ce souci se retrouve dans les explications détaillées que fournit l'auteur (4e par., etc.).

   – Quelques expressions sont ambiguës :

     - à cause de la lourdeur du style : «s'engager à institutionnaliser les droits humains en tant qu'obligations auxquelles toute action politique est tenue de se conformer»;

     - à cause de l'imprécision ou de l'impropriété de certains mots : «en vue de traduire partout dans les faits l'exigence d'une destinée personnelle et solidaire».

9. On s'assurera que le jugement de l'élève repose sur des bases solides.

BLOC D • LA CHRONIQUE

Un mensonge grossier du mythe américain (page 185)

Cet article pourrait susciter quelques réactions négatives. Pourtant il ne s'agit pas de favoriser un sentiment anti-américain, mais de proposer à l'élève un sujet de réflexion sérieux et de l'amener à interpréter le texte avec un esprit à la fois ouvert et critique.

1. a) Critiques formulées par l'auteur :

2e paragraphe

- la grandeur de la démocratie américaine est un mythe
- la qualité de vie est médiocre
- la violence est répandue
- la pauvreté est aiguë
- les sans-abris sont nombreux
- la sécurité sociale est déficiente
- la vie démocratique nationale est moribonde

3e paragraphe

- peu de gens votent
- on choisit son candidat sans connaître ses idées

4e paragraphe

- le président Bush s'est fait élire sans parler de la dette du gouvernement américain
- 37 millions de gens n'ont aucune assurance médicale
- des réacteurs nucléaires polluent l'environnement et menacent la vie des gens; le gouvernement a caché cette situation

5e paragraphe

- le système démocratique est faussé : les idées et le changement sont interdits

6e paragraphe

- 10 sièges seulement sur 435 à la Chambre des représentants étaient sérieusement contestés
- les politiciens se servent de l'argent recueilli des lobbyistes pour toutes sortes de tractations
- les sénateurs en poste disposent de plus d'argent que leurs adversaires pour leur campagne électorale

7e paragraphe

- la très grande majorité des membres de la Chambre des représentants sont réélus presque automatiquement

8e paragraphe

- pour l'élection présidentielle, les débats sont impossibles; les candidats ne peuvent pas manifester d'originalité
- le candidat ou la candidate ne peut pas proposer de programme car il ou elle doit plaire à trop de gens aux intérêts divergents
- le candidat ou la candidate ne peut que présenter une image

9e paragraphe

- les médias jouent le jeu
- la télévision ne fait pas d'information politique
- la presse écrite se consacre à découvrir des scandales dans la vie privée des personnalités politiques

10e paragraphe

- il n'existe pas de véritable choix politique aux États-Unis

2. a) On se référera aux observations de la page 110 pour aider l'élève à découvrir les différents types d'arguments.

Types d'arguments utilisés :

- appel aux valeurs (2e, 5e, 8e et 9e par.)
- référence aux faits (3e et 4e par.)
- référence aux statistiques (6e par.)
- recours aux citations (7e par.)

b) Efficacité :

- certains arguments sont appuyés sur des preuves irréfutables
- d'autres, basés sur un appel aux valeurs, convaincront plusieurs personnes mais en laisseront d'autres sceptiques

3. Titre pertinent et efficace :

- annonce bien le contenu, résume l'idée générale du texte, donne un bon aperçu de la teneur du texte
- annonce aussi le ton acerbe du texte par le choix des mots : «mensonge grossier», «mythe»
- attire l'attention, suscite la curiosité

4. Lien entre le troisième et le quatrième paragraphe :

- «aucune idée de ce que proposaient les deux candidats»
- 4e par. : illustration de cette expression

Lien entre le huitième et le neuvième paragraphe :

- lien de complémentarité : le neuvième paragraphe explique le rôle joué par les médias dans la situation exposée au huitième paragraphe
- l'expression «dans tout cela» sert de mécanisme de cohésion

5. a) Un ton acerbe, caustique, un ton de dénonciation :

- emploi de certains termes virulents
- emploi de nombreux termes péjoratifs
- utilisation de l'ironie et de traits satiriques
- recours aux procédés de l'énumération et de l'accumulation
- choix de certains faits, de certains exemples
- etc.

6. Objectivité de l'auteur :

Une certaine objectivité :

- aucun pronom ni déterminant de la 1re personne
- aucune intervention directe de l'auteur dans son texte
- recours aux faits, aux chiffres, etc.
- analyse d'une situation réelle, que l'auteur n'est pas le seul à constater

Mais :

- quelques affirmations non prouvées (2e par.)
- ton acerbe, ton de dénonciation (voir n° 5)
- affirmations nettes, tranchées, sans nuances
- attaque systématique; l'auteur ne concède à peu près aucune valeur au système américain
- conclusion personnelle

7. Dernière phrase :

   Le ton acerbe est maintenu jusqu'à la fin : emploi des guillemets, expression «deux commerciaux télévisés». C'est une conclusion qu'on pourrait juger radicale.

   On incitera l'élève à exprimer son point de vue personnel, en s'assurant que ses opinions sont fondées.

BLOC E • L'ESSAI

Notre avenir le passé? (page 187)

1. Le musée est une institution importante dans notre civilisation, car la connaissance du passé est essentielle pour vivre dans notre univers complexe.

2. a) Arguments :

   - l'importance accordée aux objets dans les civilisations occidentales (2e par.)
   - la conception occidentale du passé (3e par.)
   - l'importance du patrimoine culturel (4e et 5e par.)
   - les connaissances essentielles (6e, 7e et 8e par.)
   - la nécessité des références communes (9e par.)
   - les écueils à éviter (9e et 10e par.)

   Types d'arguments :

   - référence aux faits (2e par.)
   - recours au témoignage d'un spécialiste (3e par.)
   - appel à l'expérience et aux valeurs (4e et 5e par.)
   - appel aux valeurs; référence aux faits (6e, 7e et 8e par.)
   - appel aux valeurs; référence aux faits (9e par.)
   - appel à l'expérience; référence aux faits; recours au témoignage d'un spécialiste (9e et 10e par.)

   b) L'élève devrait évaluer la rigueur des arguments, leur pertinence, leur force de conviction, la qualité des preuves, etc.

3. Ordre logique. On part d'une notion très générale (le passé); on rétrécit cette notion (le patrimoine culturel); de là, on passe à des questions pratiques (connaissances essentielles) dont on montre la nécessité, puis les dangers.

   On se référera aux observations de la page 110 pour aider l'élève à découvrir les divers ordres possibles.

4. a) Questions :

   - Plusieurs ignorent le passé; comment ces gens sont-ils en mesure d'aborder l'avenir?
   - «Que doit-on savoir aujourd'hui pour survivre dans un univers de plus en plus codifié?»
   - Forme-t-on trop de spécialistes?
   - Qui doit décider de ce qu'il est important de savoir?
   - Est-il possible de «réduire la culture occidentale à un noyau essentiel?»
   - Qu'est-ce que «les enfants d'aujourd'hui» doivent savoir?

b) Ces questions se rattachent toutes au message, car elles ont trait à la question fondamentale du savoir dans notre univers complexe. Elles se résument à la grande question : Que faut-il savoir aujourd'hui pour affronter l'avenir?

c) Ces questions permettent à l'auteur de poser certains principes, par exemple : «les générations doivent avoir des références communes». Elles servent aussi à appuyer certains arguments, la question devenant une justification (par exemple, la première question). Certaines questions deviennent un moyen d'amener un argument : ainsi, la dernière question amène l'évocation des écueils à éviter.

d) Ces questions sont posées pour susciter la réflexion des lecteurs et lectrices. D'ailleurs, il est impossible d'apporter une réponse précise à certaines de ces questions à l'intérieur d'un court essai.

5. Expressions et phrases :

a) Des moments où la civilisation prend un nouveau tournant.

b) Des peintures exécutées sur une paroi rocheuse.

c) «Fétichistes» : qui ont une admiration exagérée pour une chose.

d) Dans la société actuelle, les choses ont de plus en plus une place précise, tout est classifié, érigé en système.

e) La génération issue de l'audiovisuel reçoit beaucoup d'information mais, d'après l'auteur, n'a guère de culture.

f) Les éducateurs et éducatrices doivent éviter de transmettre des connaissances qui ne seraient plus utiles uniquement parce qu'ils et elles ont acquis ces connaissances et s'y sentent liés.

g) À cause de l'audiovisuel, les gens sont devenus passifs; ils sont hypnotisés par les valeurs matérialistes véhiculées dans les médias.

h) La civilisation actuelle se caractérise par l'artificiel et le superficiel, par les modes éphémères.

6. Quelques procédés incitatifs :

- l'interrogation
- l'ironie
- l'opposition

Commentaires :

Pour le procédé de l'interrogation, on pourra se référer au n° 4.

Noter que l'ironie et l'opposition sont utilisées de façon subtile; Godbout suggère plus qu'il n'affirme.

7. Style :

- L'auteur utilise de nombreuses phrases interrogatives : voir n° 4.
- L'abondance des phrases complexes est reliée au caractère argumentatif du texte.
- L'utilisation de termes concrets et d'exemples rend le texte plus abordable.

- L'utilisation d'expressions neuves et surprenantes, le refus du cliché, suscite l'intérêt. Le pouvoir suggestif de certaines expressions rend le texte plus littéraire.

- L'utilisation d'expressions paradoxales («Notre avenir le passé», «des incultes informés») provoque la réflexion.

- Le ton agréable et détendu facilite la lecture, qui aurait pu être ardue à cause du sérieux du sujet et de l'argumentation.

8. L'érudition de l'auteur n'est pas déplacée, car elle colle au sujet. Ses propos ne sont jamais gratuits; en plus de servir à l'argumentation, ils constituent un exemple de la culture que Godbout veut perpétuer.

BLOC F • L'ESSAI

La condition féminine (page 189)

1. L'auteure veut montrer la lutte difficile que doivent mener les femmes pour faire progresser la condition féminine. Il faut se rappeler que ce texte a été écrit en 1972; les acquis de la femme étaient alors loin d'être ce qu'ils sont aujourd'hui.

2. Structure du texte :

Introduction

- la femme dans les domaines traditionnellement masculins (1re par.)

Développement

a) les responsabilités nouvelles

- le pouvoir de décision (2e par.)
- transition (3e par.)
- l'accession à des postes de responsabilité (4e par.)

b) les difficultés

- la peur de perdre sa féminité (5e par.)
- la «spécificité féminine» (5e et 6e par.)
- transition (7e par.)
- les difficultés de la pratique (8e et 9e par.)
- le faux exemple de Simone de Beauvoir (10e et 11e par.)

Conclusion

- le fondement de la liberté : l'autonomie financière (12e par.)

Efficacité :

L'introduction n'est pas typique du texte argumentatif, mais elle est très efficace : l'auteure entre directement dans le sujet, comme la femme fait irruption dans le «territoire masculin».

Dans le développement, l'auteure insiste d'abord sur les responsabilités nouvelles de la femme, point de départ de l'amélioration de la condition féminine. Elle montre ensuite les nombreuses difficultés à surmonter pour atteindre l'autonomie. On doit reconnaître la logique de cette structure, qui ne peut qu'entraîner l'adhésion.

La conclusion n'est pas plus typique que l'introduction. Elle n'est pas une synthèse du texte et ne propose pas un élargissement du sujet. Mais elle est très efficace, car elle attire l'attention sur l'aspect capital, selon l'auteure : l'autonomie financière de la femme.

3. Si la femme ne prend pas la décision de recourir ou non à la «pilule», si elle refuse d'envisager le dilemme, elle prend quand même la décision puisque alors elle dit «non».

4. Cette activité fait appel aux commentaires personnels. L'élève prendra soin d'appuyer ses opinions sur des faits, des principes, etc., en évitant les préjugés, les stéréotypes, etc.

5. Liens entre les paragraphes :

   2e et 4e par. : l'auteure établit dans un paragraphe de transition (3e par.) un lien de cause à effet entre le nouveau pouvoir de décision des femmes et l'accession à des postes de responsabilité;

   5e et 6e par. : les deux paragraphes traitent du même sujet; l'expression «le mystère féminin» (6e par.) est équivalente à l'expression la «spécificité féminine» (5e par.);

   6e et 8e par. : le sixième paragraphe décrit «le mystère féminin»; le septième paragraphe constitue une transition dans laquelle l'auteure affirme qu'une solution existe à ce mystère; dans le huitième paragraphe, elle montre la difficulté de l'entreprise;

   8e et 9e par. : dans le huitième paragraphe, l'auteure affirme qu'il est difficile pour une femme d'atteindre l'autonomie; dans le neuvième, elle va plus loin et s'oppose à ce qu'une femme devienne «malheureuse, coupable, misérable» pour atteindre une prétendue autonomie.

6. Opposition entre la femme qui réussit parce qu'elle se trouve dans des conditions idéales et la femme ordinaire qui connaît une vie plus difficile.

7. Il s'agit, pour l'élève, de commenter l'idée exprimée dans la conclusion (voir n° 2), en s'appuyant sur des arguments solides.

8. Argumentation de type déductif.

9. Types d'arguments :

   - référence aux faits (2e et 10e par.)
   - recours aux vérités générales (4e et 8e par.)
   - appel à l'expérience (4e et 11e par.)
   - appel aux valeurs (8e et 9e par.)
   - appel aux sentiments (12e par.)

10. Les arguments sont regroupés, par accumulation, en deux parties : les responsabilités et les difficultés.

    Avantages : – la clarté
    – la cohésion
    – la mise en valeur de certaines idées

11. a) Sentiments exprimés ou suggérés :

- le doute (5e par.)
- l'assurance (7e par.)
- la haine (9e par.)
- la sympathie (9e et 11e par.)
- l'irritation (10e par.)
- l'admiration mitigée (10e par.)
- l'indépendance (12e par.)

b) Ce recours aux sentiments renforce l'argumentation :

- impression de vécu
- accent de sincérité
- engagement personnel et non vue intellectuelle

c) Ton plus personnel, plus chaleureux, plus humain. On a l'impression que l'auteure se confie aux lecteurs et aux lectrices.

12. Images :

- «Un incendie s'est allumé» (2e par.)
- «comme s'il s'agissait d'un sac à main» (5e par.)
- «une idée qui vous a été injectée avec le lait de votre mère» (8e par.)
- «se faire tuer» (9e par.)
- «du travail en atelier protégé» (10e par.)
- «une pierre à la construction d'une vie de femme» (11e par.)
- comparaison Simone de Beauvoir/Brigitte Bardot (11e par.)
- «c'est l'enfer» (12e par.)

Certaines de ces images sont plutôt banales; quelques-unes sont originales; d'autres rendent plus claire l'idée exprimée; d'autres, enfin, donnent de la force à l'idée exprimée.

Traits d'ironie :

- «tiens où ai-je donc mis ma féminité?» (5e par.)
- «la fameuse phrase de Freud sur le "continent noir"» (6e par.)
- «Beau progrès, en vérité.» (9e par.)
- «C'est du travail en atelier protégé, si j'ose dire!» (10e par.)
- «On ne devient pas plus Simone de Beauvoir trait d'union Sartre [...]» (11e par.)

Les deux premiers traits cités sont plutôt humoristiques; les trois derniers laissent percer une certaine agressivité.

13. Style :

- emploi de phrases elliptiques
- emploi de phrases interrogatives
- allure de la conversation (le livre a d'ailleurs été écrit à partir d'une interview)
- ton plutôt modéré, malgré l'assurance et la conviction de l'auteure
- prédilection pour les termes abstraits, malgré le recours à quelques images
- etc.

14. a) Si on le juge à propos, on pourrait remplacer la deuxième partie de cette activité par la question suivante : Quels arguments pourrait-on modifier ou ajouter pour tenir compte de la situation actuelle de la femme?

c) Le texte de Françoise Giroud est encore d'actualité :

- appel à des valeurs, à des principes universels
- vérités fondamentales qui dépassent les contingences de temps et de lieu
- malgré l'amélioration de la condition féminine, la problématique reste la même

SYNTHÈSE DES CARACTÉRISTIQUES DU DISCOURS ARGUMENTATIF

Rappel de connaissances
LE DISCOURS ARGUMENTATIF

Le **discours argumentatif** est un texte dans lequel, grâce à divers types et selon l'un ou l'autre mode d'argumentation, on vise à prouver un point de vue ou à réfuter une proposition.

Modes d'argumentation

- Le discours peut s'appuyer sur la raison : le raisonnement s'appuie sur des théories ou des concepts pour en tirer une conclusion.
- Le discours peut s'appuyer sur l'illustration : le raisonnement s'appuie sur des exemples et des faits concrets pour en tirer des règles ou des principes qui servent à prouver ou à convaincre.

Types d'argumentation

- Objectif : On analyse une question de façon logique et rationnelle.
- Subjectif : On cherche à valoriser les destinataires pour mieux les séduire et les convaincre.
- Émotif : On cherche à convaincre par l'agressivité, la critique ou l'ironie en s'appuyant à la fois sur l'émotivité et la raison.
- Direct : On présente le point de vue de façon claire sans cacher ses stratégies. Toutes les cartes sont sur table.
- Indirect : On cherche à camoufler son intention par des sous-entendus et des insinuations. On la dissimule parfois dans la fiction.

Dans un discours argumentatif, on utilise habituellement plus d'un type d'argumentation.

Structure du discours

- L'introduction permet :
  - de capter l'attention des destinataires par une amorce;
  - de préciser le sujet clairement;
  - de présenter les aspects de l'argumentation.
- Le développement permet :
  - de reprendre chaque aspect du raisonnement en le développant à l'aide d'arguments solides.
- La conclusion permet :
  - de présenter une synthèse susceptible d'amener l'auditoire à respecter, ou même à partager le point de vue de l'argumentation;
  - d'élargir la perspective.

Procédés incitatifs

Il s'agit de moyens utilisés pour s'assurer de l'efficacité de l'argumentation.

Exemples : l'interjection, l'apostrophe, l'exclamation, l'interrogation, le dialogue, l'humour, l'ironie, la métaphore, la comparaison, l'opposition, l'hyperbole, la litote, l'accumulation, l'insinuation, etc.

Bien sûr, ces procédés peuvent être utilisés dans d'autres formes de discours, avec une intention différente.

Rappel de connaissances
L'ÉDITORIAL

L'**éditorial** est un texte d'expression d'opinion à caractère informatif et incitatif.

L'éditorialiste choisit un sujet lié à l'actualité ou un problème pertinent. Il ou elle tente ensuite d'exposer les faits, de les interpréter et de les analyser dans le but de provoquer des réactions chez l'auditoire, et même de le convaincre d'endosser les idées exprimées.

L'éditorialiste ne vise pas l'impartialité et, habituellement, son texte reflète le point de vue de la direction du journal, de la revue, etc.

Les genres d'éditoriaux sont aussi nombreux que les intentions des éditorialistes. Ainsi, on peut vouloir informer, expliquer, analyser, apprécier, faire agir, combattre, ironiser, etc.

Structure de l'éditorial

Elle s'apparente à celle du texte argumentatif.

- L'introduction permet :
  - la mention du sujet;
  - le rappel des faits;
  - l'énoncé du problème;
  - l'annonce des lignes directrices de l'argumentation.

- Le développement permet une argumentation qui s'appuie sur :
  - des sources sûres;
  - des données exactes;
  - des raisons logiques;
  - des principes fondamentaux.

- La conclusion permet :
  - la synthèse de l'argumentation;
  - la prise de position;
  - l'élargissement sur une nouvelle situation ou l'incitation à agir ou à réfléchir.

Acquisition de connaissances
LE DISCOURS ARGUMENTATIF

Procédés d'argumentation

- La déduction

  On part d'un principe, d'une idée générale; on en infère des conséquences et des conclusions qu'on applique à un cas particulier. On passe donc du général au spécifique.

- L'induction

  On part de l'observation d'un certain nombre de cas particuliers et on en infère une conclusion générale. On passe donc du spécifique au général. Il faut éviter les généralisations hâtives et s'assurer d'une quantité suffisante d'exemples et de leur qualité.

- L'hypothèse

  C'est un procédé déductif; on part d'une idée incertaine qui sera plus ou moins acceptée selon la valeur des preuves apportées dans l'argumentation.

- L'alternative

  C'est une autre variante du raisonnement déductif. On propose deux idées qui s'excluent mutuellement. L'argumentation prouve la supériorité de l'une de ces deux idées.

- L'analogie

  C'est une forme de raisonnement inductif. À partir de certaines ressemblances entre deux ou plusieurs éléments, on conclut à l'existence d'autres ressemblances entre ces éléments.

  Il faut veiller à ce que le rapport de comparaison entre les divers éléments soit clair et éviter les conclusions hâtives.

- La suggestion

  C'est un procédé par lequel on cherche à influencer des destinataires indirectement, en s'adressant à leur inconscient plutôt qu'à leur raison. On essaie d'imposer un point de vue, de le faire accepter sans que les destinataires en fassent la critique.

- L'argumentation par l'absurde

  À partir d'une hypothèse contraire à son point de vue, on déduit des conséquences absurdes et ridicules. On prouve ainsi la nécessité d'admettre son point de vue.

- La réfutation

  On cherche à démontrer la fausseté du point de vue contraire à celui qu'on défend.

Il peut être utile de faire état du pour et du contre quand les destinataires sont opposés au point de vue qu'on défend ou quand ils ou elles seront exposés à des arguments contraires.

Types d'arguments

- la référence aux faits
- la référence aux résultats d'études, de recherches, d'enquêtes, de sondages
- la référence aux statistiques
- le recours aux citations, aux témoignages de spécialistes
- le recours aux maximes, aux proverbes, aux vérités générales
- l'appel à l'expérience, à la tradition
- l'appel aux valeurs
- l'appel aux sentiments
- etc.

Ordre des arguments

L'ordre dans lequel on place ses arguments doit répondre à certains besoins : clarté et cohérence; pouvoir de conviction, de persuasion.

Il s'agit donc d'une question de logique, mais aussi de stratégie.

- Selon la force des arguments

  Ordre croissant ou ascendant : On commence par les arguments les plus faibles et on termine par les plus convaincants.

  Ordre décroissant ou descendant : On commence par les arguments les plus forts et on termine par les plus faibles.

Ordre alterné : On commence par des arguments solides, on place au milieu les arguments les plus faibles, puis on termine par l'argument le plus fort. Cet ordre est celui qui est le plus souvent recommandé.

- Selon la nature des arguments

Accumulation : On regroupe les arguments de même nature, par exemple des arguments d'ordre psychologique, économique, culturel, etc.

Association : On regroupe des arguments de nature différente, par exemple un argument d'ordre social et un autre d'ordre psychologique, un argument d'ordre technique et un autre d'ordre émotif, etc.

Opposition : Quand on utilise le procédé de la réfutation, on peut regrouper les arguments en les opposant. On peut opposer des arguments de même nature ou de nature différente.

- Selon la logique

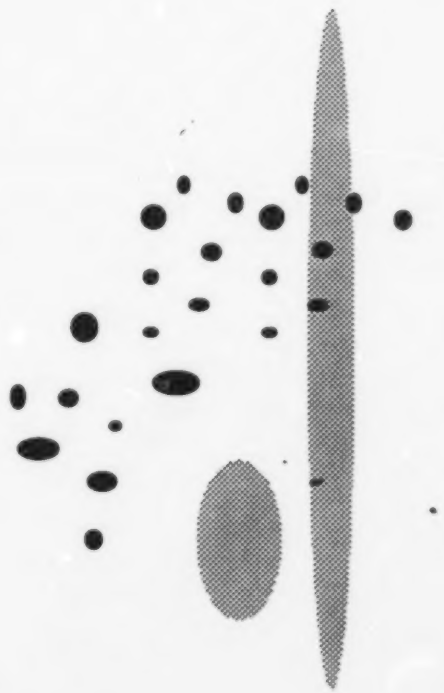
Certains arguments sont étroitement reliés, découlent les uns des autres ou forment une séquence. On ne doit pas briser ces liens logiques; on suit l'ordre qui s'impose.

REMARQUE

La dernière partie de cette synthèse, «Acquisition de connaissances : le discours argumentatif», a été effectuée à partir des deux ouvrages suivants, qu'on pourra d'ailleurs consulter avec profit pour tout ce qui concerne le discours argumentatif :

Apprendre à communiquer en public
Francine Girard
2e éd., Mont-Saint-Hilaire, Les Éditions La Lignée, 1985, 277 p. (chapitre 6)

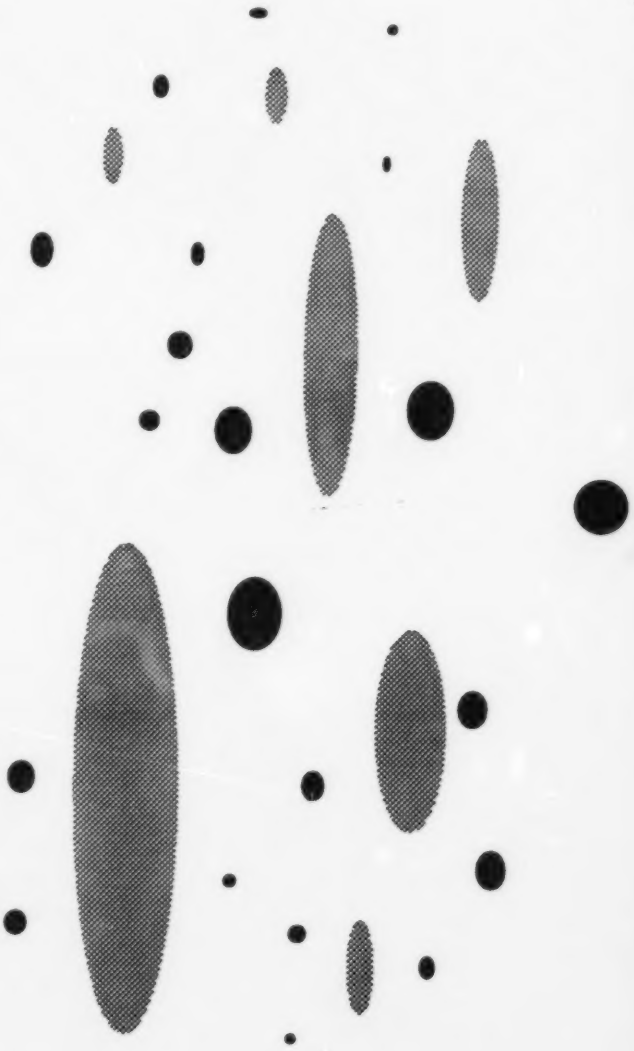
Guide du savoir-écrire
Jean-Paul Simard
Montréal, Éd. de l'Homme/Éd. Ville-Marie, 1984, 528 p. (chapitre 9)



UNITÉ 9

PRODUCTION D'UN DISCOURS ARGUMENTATIF

Produire oralement ou par écrit un discours argumentatif avec l'intention d'exprimer son opinion de façon personnelle et structurée.



Cette unité est directement reliée à la précédente. Elle représente une occasion naturelle de réinvestir l'acquis antérieur.

L'élève pourra présenter son travail oralement ou par écrit. Celui ou celle qui, à l'unité 4, a présenté un commentaire de texte oral pourrait présenter un texte argumentatif écrit et vice versa. On assurerait ainsi un certain équilibre.

L'idéal serait sûrement que cette production puisse s'effectuer dans une situation de communication authentique. L'élève devrait être en mesure de réaliser son intention de communication dans une situation qu'il ou elle aura choisie. Au besoin, on lui suggérera des pistes.

On laissera à l'élève le choix du sujet après lui avoir communiqué les contraintes d'usage : échéances, durée ou longueur du texte, variété nécessaire pour maintenir l'intérêt, etc. L'élève devrait choisir un sujet qui permette une réflexion sérieuse et qui puisse être abordé de différents points de vue.

La marche à suivre proposée à l'élève devrait lui permettre d'effectuer son travail de façon autonome. Il faudrait remarquer que cette marche à suivre est un guide plutôt qu'un cadre rigide; le texte argumentatif permet en effet une liberté relative dans le choix de la structure et des techniques.

Pour l'évaluation sommative, on pourra utiliser les grilles d'évaluation fournies, en modifiant au besoin la pondération des divers éléments selon les forces et les faiblesses dépistées chez les élèves et selon la priorité accordée à certains aspects. On communiquera aux élèves les critères servant à l'évaluation.

GRILLE D'ÉVALUATION SOMMATIVE
DISCOURS ARGUMENTATIF ORAL

1. Le discours 50/100

Introduction (10)
- phrase-contact
- présentation du sujet
- présentation des aspects de l'argumentation
- adaptation à la situation

Développement (30)
- arguments pertinents et solides
- variété de types d'arguments
- ordre des arguments
- mécanismes de cohésion

Conclusion (10)
- synthèse
- élargissement de la perspective
- adaptation à la situation

2. La langue 30/100

- éléments lexicaux (5)
- éléments syntaxiques (5)
- éléments stylistiques (5)
- articulation et prononciation (5)
- volume et débit (5)
- ton et intonation (5)

3. La présentation 20/100

- contact (5)
- aisance et naturel (5)
- maintien (5)
- gestes et mimique (5)

GRILLE D'ÉVALUATION SOMMATIVE
DISCOURS ARGUMENTATIF ÉCRIT

1. Le discours — 60/100

Introduction (15)
- phrase-contact
- présentation du sujet
- présentation des aspects de l'argumentation
- adaptation à la situation

Développement (30)
- arguments pertinents et solides
- variété de types d'arguments
- ordre des arguments
- structure des paragraphes
- mécanismes de cohésion

Conclusion (15)
- synthèse
- élargissement de la perspective
- adaptation à la situation

2. La langue — 40/100

- lexique (10)
- syntaxe (10)
- style (10)
- orthographe (10)